

Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
Українська Асоціація організаційних психологів
та психологів праці

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Науковий журнал

№ 2 (26) / 2022

**За науковою редакцією
С.Д. Максименка та Л.М. Карамушки**

**Київ
2022**

DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26>

Видання цього випуску журналу здійснено за фінансової підтримки Української Асоціації організаційних психологів та психологів праці та Ukrainian Psychologists Fund, організованого Yohan Delton (USA) для сприяння розвитку організаційної психології та психології праці в Україні в умовах війни.

Рецензенти:

О. А. Чиханцова – докторка психологічних наук, старша дослідниця, провідна наукова співробітниця лабораторії психології особистості ім. П. Р. Чамати Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

М. Г. Ткалич – докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри психології та соціальної роботи Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України

*Друкується за ухвалою Вченої ради
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
(Протокол № 8 від 27.06.2022 року)*

**За науковою редакцією
С.Д. Максименка та Л.М. Карамушки**

Міжнародна редакційна колегія:

Максименко Сергій Дмитрович, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*головний редактор*); **Карамушка Людмила Миколаївна**, дійсна членкиня НАПН України, докторка психологічних наук, професорка, заступниця директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*заст. головного редактора*); **Чепелева Наталія Василівна**, дійсна членкиня НАПН України, докторка психологічних наук, професорка, заступниця директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; **Кокун Олег Матвійович**, член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; **Креденцер Оксана Валеріївна**, докторка психологічних наук, доцентка, провідна наукова співробітниця лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*відповідальний секретар*); **Бондарчук Олена Іванівна**, докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри психології управління Університету менеджменту освіти НАПН України; **Терещенко Кіра Володимирівна**, докторка психологічних наук, старша наукова співробітниця лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*координаторка*); **Івкін Володимир Миколайович**, кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*координатор*); **Кожушнік Барбара**, докторка психологічних наук, професорка Сілезького університету в Катовіце (Республіка Польща); **Коростеліна Карина Валентинівна**, докторка психологічних наук, професорка Школи аналізу та розв'язання конфліктів Університету Джорджа Месона (США); **Латам Гері**, доктор психологічних наук, професор Університету Торонто (Канада); **Тейхманн Маре**, доктор психологічних наук, професор Таллінського технічного університету (Естонія); **Фурманов Ігор Олександрович**, доктор психологічних наук, професор; **Янчук Володимир Олександрович**, доктор психологічних наук, професор.

Засновники: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Українська Асоціація організаційних психологів та психологів праці.

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 9340 від 15.11.2004 р.*

*Журнал внесено до Переліку наукових фахових видань України з психології (категорія Б)
(Наказ № 409 МОН України від 17 березня 2020 р.)*

Науковий журнал «Організаційна психологія. Економічна психологія» проіндексовано в міжнародних наукометричних базах: INDEX COPERNICUS (IC) (з 2015 р.), Academic Resource Index (ResearchBib) (з 2016 р.), GOOGLE SCHOLAR (з 2016 р.), World Catalogue of Scientific Journals (з 2019 р.), CROSSREF (з 2018 р.)

Веб-сайт журналу <http://orgpsy-journal.in.ua/>

G. S. Kostiuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Ukrainian Association of Organizational and Work Psychologists

**ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY
ECONOMIC PSYCHOLOGY**

SCIENTIFIC JOURNAL

№ 2 (26) / 2022

**Scientific editors:
S. D. Maksymenko and L. M. Karamushka**

**Kyiv
2022**

DOI (Issue): <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25>

This issue was published by the financial support of the Ukrainian Association of Organizational and Work Psychologists and the Ukrainian Psychologists Fund, organized by Yohan Delton (USA) to promote the development of Organizational Psychology and Work Psychology in Ukraine during the war.

Reviewers:

Chychantsova, O. A., Dr., Senior researcher, Lab. of Personality Psychology, Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine

Tkalych, M. G., Dr., Prof., Department of Psychology and Social Work, State Employment Service of Ukraine Staff Training Institute

Published by the decision of the Scientific Council of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (Proceedings № 8 of 27.06.2022)

Scientific editor: S. D. Maksymenko and L. M. Karamushka

International Editorial Board:

Maksymenko, Sergiy, academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (editor-in-chief); *Karamushka, Liudmyla*, academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Deputy Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine (deputy editor-in-chief); *Chepeleva, Natalia*, academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Deputy Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine; *Kokun, Oleg*, corresponding member of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Deputy Director, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine; *Kredentser, Oksana*, Dr., Assoc. Prof., senior researcher, Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of NAES of Ukraine (executive secretary); *Bondarchuk, Olena*, Dr., Prof., Head, Department. of Psychology of Management, University of Educational Management of NAES of Ukraine; *Tereshchenko, Kira*, PhD, senior researcher, Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine(*coordinator*); *Ivkin, Vladimir*, PhD, Assoc. Prof., senior researcher, Laboratory of Organizational and Social Psychology of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine(*coordinator*); *Kożusznik, Barbara*, Dr., Professor of Work and Organizational Psychology, University of Silesia in Katowice (Poland); *Korostelina, Karina*, Dr., Prof., School for Conflict Analysis and Resolution, George Mason University (USA); *Latham, Gary*, Dr., Professor, University of Toronto (Canada); *Teichmann, Mare*, Dr., Professor, Tallinn University of Technology (Estonia); *Furmanov, Igor*, Dr., Prof.; *Yanchuk, Vladimir*, Dr., Prof.

Founders: G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Ukrainian Association of Organizational and Work Psychologists.

*Certificate of State Registration of the Mass Media Publication
KB № 9340 of 15.11.2004*

*The Journal is on the List of specialized scientific editions of Ukraine on psychology
(Order № 408 of the Ministry of Education and Science of Ukraine, 17 March, 2020)*

Scientific Journal«Organizational Psychology. Economic Psychology» is indexed in International scientometric bases: INDEX COPERNICUS (IC) (2015), AcademicResourceIndex (ResearchBib) (2016), GOOGLE SCHOLAR (2016), World Catalogue of Scientific Journals (since 2019), CROSSREF (since 2018)

The Journal's website: <http://orgpsy-journal.in.ua/>

ЗМІСТ

Арефнія Світлана. Проблеми адаптації до умов війни українців, які стали героями телевізійної програми «Допомога психолога»	7
Винославська Олена, Кононець Марія. Перспективи застосування освітніх квест-кімнат для підготовки психологів до надання допомоги у кризових ситуаціях	16
Вознюк Алла. Особливості взаємозв'язку між рівнем прояву прокрастинації педагогічних працівників та їх організаційно-професійними характеристиками	24
Дембицька Наталія, Запека Яна, Рябчич Ярослав, Щербина-Прилука Валентина. Особливості самопізнання в економічній сфері як аспект самовизначення підлітків	31
Зубіашвілі Ірина, Лавренко Ольга. Соціальна рефлексія як основа механізму економічної соціалізації особистості	39
Карамушка Людмила, Карамушка Тарас. Емпіричне дослідження особливостей психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни	48
Клименко Наталія. Тренінгова програма «Психологія ставлення жінок до грошей»	60
Лагодзінська Валентина. Вплив креативності на структурні компоненти психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій	73
Ловка Ольга, Кондратюк Анна. Стратегії поведінки в конфліктах працівників охорони з різними особистісними властивостями	82
Лоленко Катерина. Професійний бренд психолога: сутність, етапи та умови розвитку	91
Паскевська Юлія. Формування готовності персоналу пенітенціарних установ до оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними	99
Сімоненко Олена. Роль соціально-психологічного клімату в структурах державного управління та місцевого самоврядування в контексті впровадження децентралізації в Україні: теоретичний аналіз проблеми	107
Терещенко Кіра. Комунікативний самоконтроль як чинник забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу	115
Тиченко Марта. Психологічні особливості здійснення професійної кар'єри фахівцями у сфері креативних індустрій	121
Чиханцова Олена. Вплив соціальної нерівності на мотивацію школярів до вивчення іноземної мови	131
Шевченко Антоніна. Тренінгова програма «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи»	139

CONTENTS

Arefniya, Svitlana. War-adjustment problems faced by the Ukrainians who appeared in the TV program «Psychologist's Help»	7
Vynoslavska, Olena, Kononets, Maria. Prospects for the use of educational escape room in training psychologists to provide help in crisis situations	16
Voznyuk, Alla. The relationship between teaching staff procrastination and their organizational and professional characteristics	24
Dembytska, Natalia, Zapeka, Yana, Ryabchych, Yaroslav, Shcherbyna-Pryluka, Valentyna. Self-knowledge in the economic sphere as an aspect of teenagers' self-determination	31
Zubiashvili, Iryna, Lavrenko, Olha. Social reflection as the basis of the mechanism of economic socialization of the individual	39
Karamushka, Liudmyla, Karamushka, Taras. An empirical study of mental health features of forced internal migrants in war conditions	48
Klymenko, Nataliia. Training program «Psychology of women's attitudes to money»	60
Lagodzinska, Valentyna. The impact of creativity on the components of educational organization staff's psychological health	73
Lovka, Olga, Kondratiuk, Anna. Strategies of behavior in conflicts of security workers with different personal characteristics	82
Lolenko, Kateryna. Professional brand of a psychologist: essence, stages and conditions of development	91
Paskevskaya, Iuliia. Formation of the penitentiary personnel's readiness to assess the risks of committing repeated criminal offenses by convicts and planning of individual work with them	99
Simonenko, Olena. The role of socio-psychological climate in public administration and local self-government bodies in the context of decentralization in Ukraine: theoretical analysis of the problem	107
Tereshchenko, Kira. Communicative self-control as an educational staff's psychological wellbeing factor	115
Tychenko, Martha. Psychological features of a professional career in creative industries	121
Chykhantsova, Olena. The impact of social inequality on schoolchildren's motivation for learning a foreign language	131
Shevchenko, Antonina. Training program «Promoting the psychological health of heads of educational organizations in the conditions of the New Ukrainian School»	139

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.1>
УДК 159.96

Світлана Арефнія

ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ДО УМОВ ВІЙНИ УКРАЇНЦІВ, ЯКІ СТАЛИ ГЕРОЯМИ ТЕЛЕВІЗІЙНОЇ ПРОГРАМИ «ДОПОМОГА ПСИХОЛОГА»

Арефнія Світлана. Проблеми адаптації до умов війни українців, які стали героями телевізійної програми «Допомога психолога».

Вступ. Повномасштабна війна Росії в Україні спричинила в українців багатовекторний спектр переживань. Крім впливу на емоційну сферу, були задіяні ще й такі: когнітивна, поведінкова, мотивуюча, ціннісно-смілова, фізіологічна та фізична. Порушення вже звичних механізмів роботи психологічних та фізіологічних систем напряду впливає на адаптацію до соціальних, територіальних, індивідуальних, фізичних змін. Війна виступає стресором високої інтенсивності, перебування в стані такого рівня постійного стресу призводить до дезадаптації людини.

Мета. Дослідити психологічні проблеми, які виникають у зв'язку з труднощами адаптації до умов війни в українців, що стали героями телевізійної програми «Допомога психолога». Акцентувати увагу на пошуку засобів психокорекції психологічного стану учасників програми.

Методи. У ході дослідження використовувалися методи інтерв'ю, надання зворотного зв'язку, а також психотерапевтичні методи роботи з героями програми, які стали клієнтами: когнітивно-поведінковий підхід, гештальт-підхід, арт-терапія, символ-драма, робота з метафоричними картами, робота з образами та метафорами тощо.

Результати. Висвітлено 20 проблемних питань в чотирьох групах: жінки-біженки з дітьми, які перебувають за кордоном; жінки з дітьми, які залишились в Україні; жінки-біженки самотні; чоловіки, які перебувають в Україні і не задіяні у військових подіях. З'ясовано, що найважче адаптувались жінки з дітьми, що залишились в Україні, оскільки це пов'язано з питаннями адаптації до постійного перебування в стресовій ситуації війни. Жінки-біженки з дітьми, які виїхали за кордон, мали труднощі адаптації через відсутність свого житла, вимушене перебування з незнайомими людьми та мовний бар'єр. Показано, що за допомогою розвитку когнітивної та поведінкової сфер можливий контроль емоційної сфери та покращення фізичного й психологічного стану героїв програми.

Висновки. Головна тема звернень героїв телевізійної програми була пов'язана зі складнощами адаптації до зовнішнього світу та внутрішніх змін під час війни в усіх сферах: емоційній, когнітивній, поведінковій, фізичній, фізіологічній, професійній. Телевізійна програма «Допомога психолога» є дієвою публічною психологічною допомогою учасникам програми, яка може бути корисною телеглядачам, що знаходяться в різних умовах та місцях перебування під час війни в Україні.

Ключові слова: адаптація, воєнний час, профілактика, умови війни, психокорекція, герої телевізійної програми.

Arefniya, Svitlana. War-adjustment problems faced by the Ukrainians who appeared in the TV program "Psychologist's Help".

Introduction. Russia's full-scale war in Ukraine gave Ukrainians a wide range of experiences. Besides the individuals' emotional sphere, their cognitive, behavioral, motivational, value, physiological, and physical systems were also affected. Interference in the psychological and physiological systems directly affects individuals' adjustment to social, territorial, individual, and physical changes. The war acts as a high-intensity stressor whose prolonged influence can cause maladjustment.

Aim. To explore the psychological problems of adjustment to the war faced by the Ukrainians who appeared in the TV program called "Psychologist's Help" and the ways of solving them.

Methods. Interviews, feedback, as well as psychotherapeutic methods used in the TV program: cognitive-behavioral approach, Gestalt approach, art therapy, symbol-drama, metaphorical cards, work with images and metaphors, etc.

Results. There were identified 20 general problems faced by the TV program participants who were divided into four categories: refugee women with children who moved abroad; women with children who stayed in Ukraine; refugee women who were single; men who stayed in Ukraine and did not join the army. The greatest adjustment difficulties were faced by the women with children who remained in Ukraine (they were under the constant pressure of war stressors). Refugee women with children who moved abroad had adjustment difficulties because of poor housing conditions, forced staying with strangers, and language barriers. Certain cognitive and behavioral techniques helped the TV program participants control their emotions and improve their physical and psychological conditions.

Conclusions. Most problems of the program participants related to the war-caused difficulties of adjustment to the new social environment and their emotional, cognitive, behavioral, physical, physiological, and professional issues. The Psychologist's Help is a popular TV program whose advice can be helpful for TV viewers with war-related psychological problems.

Keywords: adjustment, wartime, prevention, conditions of war, intervention, TV program characters.

Вступ. Повномасштабна війна Росії в Україні змусила українців проживати багатовекторний спектр переживань: стресу, втрати, горя, розгубленості, безсилля, злості, страждання, тривоги, напруги, болю та страху. Все це травматично вплинуло на психіку кожного громадянина. Окрім емоційної, були задіяні такі сфери: когнітивна, поведінкова, мотивуюча, ціннісно-смыслова, фізіологічна та фізична. Порушення вже звичних механізмів роботи психологічних та фізіологічних систем напряму впливає на адаптацію до соціальних, територіальних, індивідуальних, фізичних змін. Війна виступає стресором високої інтенсивності. Перебування в стані такого рівня постійного стресу призводить до дезадаптації.

Г. Сельє (1974) були розроблені поняття інтенсивності та специфічності стресоутворюючих факторів. Стресор малої інтенсивності, що не здатний викликати стресовий стан, підвищує стійкість організму до дії такого ж чи будь-якого іншого сильного стресора. Стресор, що має місцеву дію в силу своєї невеликої інтенсивності, викликає місцевий адаптаційний синдром, тобто локальні прояви стресу, які багато в чому нагадують генералізований стрес. Зростаючий за інтенсивністю стрес-фактор, збільшуючи локальні прояви стресу, може викликати генералізований стрес, який, виникнувши, починає гальмувати локальний стрес. Отже, місцевий та генералізований адаптаційні синдроми перебувають у складних взаємовідносинах (Selye, 1974).

Стресогенна ситуація пред'являє людині вимоги, що сприймаються нею або як ті, що переважають її можливості відповісти на них, що призводить до дистресу, або як ті, що дозволяють реалізувати свої можливості відповісти на ці вимоги і завдяки цьому досягти бажаних наслідків (Selye, 1974).

Довготривалий стрес використовує адаптаційні резерви людини. Адаптація до війни як стресогенного фактора можлива тільки тоді, коли організм людини встигає, мобілізуючи глибокі адаптаційні резерви, «підлаштовуватися» до рівня тривалих екстремальних вимог середовища. Симптоматика тривалого стресу проявляється у безсонні, постійному відчутті тривоги, втраті апетиту, тимчасовій втраті пам'яті на фоні травматичних подій тощо, що також заважає адаптації. Вивченню адаптації присвячено безліч досліджень практичного і теоретичного напрямів (Bristol, 2012; Erikson, 1993; Giles, Coupland & Coupland, 1991; Kim, 2005; Meerson, 1983 та ін.).

З метою дослідження можливих варіантів підвищення адаптації, які будуть сприяти подоланню стресових станів українців під час війни, ми розглянули чотири теорії адаптації: теорію адаптації та самоадаптації Еріка Еріксона (Erikson, 1993), теорію комунікативної адаптації Говарда Джайлза (Giles, Coupland & Coupland, 1991), теорію крос-культурної адаптації Янга Кіма (Kim, 2005), механізми адаптації за Феліксом Меерсоном (Meerson, 1983).

Виокремлено три стилі, з допомогою яких людина адаптується до середовища: 1) *творчий стиль* – коли людина намагається активно змінити умови середовища, пристосовуючи його до себе, і таким чином пристосовуючись сама – самоадаптація; 2) *комфортний стиль* – коли людина просто звикає, пасивно приймаючи всі вимоги і обставини середовища; 3) *унікаючий стиль* – коли людина намагається ігнорувати вимоги середовища, не хоче або не може пристосуватися до них. Найбільш оптимальним, на наш погляд, є творчий стиль, найменш оптимальним – унікаючий.

Теорія комунікативної адаптації Г. Джайлза (1991) досліджує різні причини, за якими люди або підкреслюють, або навпаки зводять до мінімуму соціальні відмінності між собою та своїм співрозмовником за допомогою вербальної та невербальної комунікації. На думку вченого, існують два процеси адаптації: *конвергенція* – стратегія, де індивіди пристосовуються до комунікативної поведінки одне одного, щоб зменшити соціальну відмінність; *дивергенція* –

стратегія, коли індивіди підкреслюють соціальні відмінності між собою та співрозмовником, для збереження соціальної ідентичності (Giles, Coupland & Coupland, 1991).

Теорія адаптації Я. Кіма (2005) – це теорія крос-культурної адаптації, механізм якої полягає в тому, що індивід прагне зберегти аспекти своєї старої культури та одночасно інтегруватись в нову (*рис. 1*). Теорія розглядає адаптацію як процес динаміки «стрес – адаптація – зростання». Акцент розставляється на процесах: когнітивних, емоційних, поведінкових, смисло-мотивуючих (Kim, 2005).

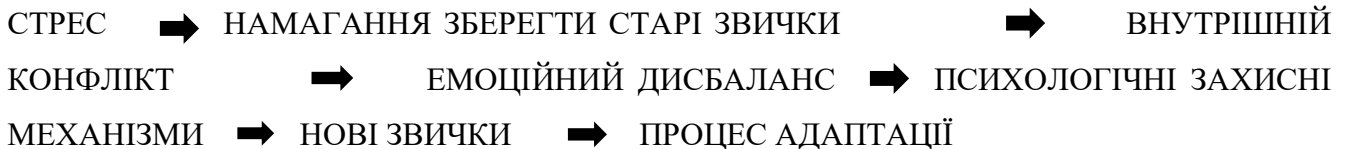


Рис. 1. Механізми адаптації за теорією крос-культурної адаптації

Механізми адаптації за Ф. Меерсоном (1983) передбачають три фази адаптації:

- «Аварійна» – термінова. Виникає стрес – реакція та мобілізація всіх функціональних систем, що відповідають за адаптацію.
- «Перехідна» – фаза довготривалої адаптації. Зменшення збудження нервової центральної системи. Мобілізація енергетичних ресурсів. Включення когнітивних складових.
- «Стійка адаптація» – резистентність, стійкість організму. Пристосування до нових умов.

Вважається, що довготривалий етап адаптації виникає поступово в результаті тривалого та багаторазового впливу на організм факторів середовища, розвивається на основі багаторазової реалізації термінової адаптації і характеризується тим, що в результаті поступового кількісного накопичення, якихось змін організм набуває нової якості – з неадаптованого перетворюється на адаптований (Meerson, 1983).

Мета дослідження. Дослідити психологічні проблеми, які виникають у зв'язку з труднощами адаптації до умов війни в українців, що стали героями телевізійної програми «Допомога психолога». Акцентувати увагу на пошуку засобів психокорекції психологічного стану учасників програми.

Завдання дослідження. Знайти дієві методи, методики, інструменти, практики щодо психологічної підтримки, профілактики та подолання стресу під час війни, а також підвищення рівня адаптації до мінливих умов життя у зв'язку з воєнним часом та уникнути появи посттравматичного стресового розладу.

Методи та організація дослідження. Звернення українців за психологічною допомогою та підтримкою у зв'язку з війною, високим рівнем стресу, потребою отримати емоційну розрядку, цінні поради та відповіді на свої запитання стають дедалі актуальнішими. Тому командою телеканалу СТБ на платформі програми «Все буде добре» була створена телевізійна рубрика «Допомога психолога», в якій три психологи-експерти проводили з героями програми діагностику психічного стану героїв, на підставі чого – психотерапевтичні сесії щодо підвищення рівня адаптації, зняття високого рівня стресу, пошуку ресурсу та інструментів для самопідтримки, вправи для корекції емоційного стану, що допомагало вирішити не тільки особисті питання, а також після монтажу програми створити корисний матеріал для ефіру мільйонам українців.

Кількість героїв збільшується з кожною програмою. На момент підведення підсумків дослідження кількість учасників – українців досягла 80 (15 % – чоловіки; 85 % – жінки). Програма виходить чотири рази на тиждень і має три герої з різними історіями в кожній програмі (всього 12 терапевтичних сесій, 12 тем і понад 60 порад).

У ході дослідження використовувалися методи інтерв'ю, надання зворотного зв'язку, а також психотерапевтичні методи роботи з героями програми, які стали клієнтами: когнітивно-поведінковий підхід, гештальт-підхід, арт-терапія, символ-драма, робота з метафоричними картами, робота з образами та метафорами тощо.

Результати дослідження та їх обговорення. У ході дослідження ми виділили чотири групи згідно статусу: *жінки-біженки з дітьми, які перебувають за кордоном; жінки з дітьми, які залишились в Україні; жінки-біженки самотні; чоловіки, які перебувають в Україні і не задіяні у військових подіях.* Кожна група має свій ряд проблемних питань, які заважають соціальній та індивідуальній адаптації.

Першу групу складають жінки-біженки з дітьми, які перебувають за кордоном.

Проблеми адаптації у жінок-біженок з дітьми, які перебувають за кордоном, виникають щодо: а) іншомовного середовища (проблема мовного питання та влаштування дітей в навчальні заклади); б) соціальних зв'язків (проблема втрати старих і побудови нових соціальних зав'язків); в) спільного проживання з іншими людьми (проблема комунікації та співіснування, розподілу обов'язків, відстоювання психологічних та фізичних кордонів); г) роботи онлайн та догляду за дитиною (проблема професійної адаптації в складних побутових умовах); д) особливостей культури (проблема адаптації до темпу, законів та правил іншої держави); е) проживання в розлуці з чоловіками та батьками дітей (проблема зміни обов'язків та відповідальності щодо вирішення життєво необхідних та побутових питань, проблема з емоційним станом дітей у зв'язку з відсутністю поруч звичної чоловічої сильної фігури); ж) отримання гуманітарної допомоги (проблема навчитись брати допомогу, відмова від допомоги через відчуття сорому); з) відчуття провини щодо перебування в безпечному місці не в Україні; и) порушення «Я-концепції».

Кожна окрема людина, за К. Роджерсом (2004), повинна адаптуватися до розуміння справжньої природи людини, реалізуючи кращі сторони своєї особистості у спілкуванні. Уявлення про власну особистість становлять зміст «Я-концепції» (Роджерс, 2004). Загроза у вигляді вимушеного переселення до іншої країни і розвитку невідповідності власного «Я» природі людській постає як невідповідність «Я-реального» і «Я-ідеального». Люди з сильною невідповідністю погано психологічно адаптуються, мають низький рівень самоактуалізації, майже не здатні до самосприйняття, тривожні, емоційно нестабільні і невротичні. Люди, що мають негативну «Я-концепцію», тобто незадоволені собою, не здатні сприйняти себе, і, відповідно, не можуть сприйняти інших, не задоволені життям та всіма оточуючими людьми.

Нелюбов до себе супроводжується істотною ворожістю до інших, тобто ставлення до себе позначається на ставленні до інших, що спричиняє дезадаптацію. У зв'язку з перебуванням в іншій країні зворотний зв'язок від незнайомих людей знижується через іншомовність, проблеми вибудовування міжособистісних стосунків, отже, Я-соціальне майже не має наповнення, адаптація ускладнюється (Серьогін, Бородін & Комарова, 2019).

Другу групу складають жінки з дітьми, які перебувають в Україні.

Проблеми з адаптацією жінок з дітьми, які перебувають в Україні виникають щодо: а) довготривалого стресу з високим рівнем інтенсивності (сирени повітряної тривоги, проблема виникнення фантомних сирен); б) військового стану для українських сімей (травматичний досвід різних видів насилля, проблема психоемоційного стану дітей та їхніх батьків, які чули вибухи та перебували у зоні бойових дій, на окупованих територіях, ночували у підвалах, були жертвами насилля та мали симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР)); в) чоловіків, які пішли служити в ЗСУ (проблема переживання психоемоційного стану стосовно очікування чоловіків з війни); г) психосоматичних реакцій на стрес, фізіологічних змін у дітей (проблеми енурезу, безсоння, тимчасова відмова від мовлення чи їжі, регрес, відчуження від соціуму, емоційно-поведінкові порушення); д) проживання втрат: матеріальних цінностей (згорів будинок, машина), життя близьких, зміна духовних цінностей; е) труднощів адаптації у підлітків (проблема відсутності звичної соціальної комунікації накладаються на проблеми пубертату); ж) невідомості щодо термінів закінчення війни, неможливість будувати далекоглядні перспективи та плани, проблема пояснення дітям шляхів повернення до звичного життя.

Третя група, яку складають самотні жінки-біженки, характеризується **такими проблемами, пов'язаними з адаптацією**: пошук шляхів бути корисними для своєї країни на відстані; втрата сенсу життя, пошук себе.

Четверта група – чоловіки, які перебувають в Україні і не задіяні у військових подіях.

Проблеми з адаптацією чоловіків стосуються: економічних складнощів; проживання розлуки з сім'єю, яка виїхала за кордон; кризи самоідентичності.

Основні проблеми адаптації, з якими стикаються представники усіх чотирьох груп, представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Проблемні питання героїв телевізійної програми «Допомога психолога»

№ з/п	Проблемні питання	Кількість звернень (%)			
		Жінки-біженки з дітьми, які перебувають за кордоном	Жінки з дітьми, які залишились в Україні	Жінки - біженки самотні	Чоловіки, які перебувають в Україні і не задіяні у військових подіях
1.	Проблема мовного питання	56%	-	34%	-
2.	Проблема комунікації з співмешканцями та проблема співіснування	43%	37%	17%	11%
3.	Соціальні зв'язки. Проблема втрати старих і побудови нових соціальних зав'язків	43%	33%	26%	9%
4.	Особливості культури. Проблема адаптації до темпу, законів та правил іншої держави	43%	-	34%	-
5.	Робота онлайн та догляд за дитиною. Проблема професійної адаптації в складних побутових умовах	22%	37%	-	51%
6.	Проблема зміни обов'язків та відповідальності щодо вирішення життєво необхідних та побутових питань	70%	37%	26%	11%
7.	Психологічна проблема звертання за допомогою	32%	30%	5%	10%

Продовження таблиці 1

8.	Відчуття провини щодо прийнятих рішень під час війни	67%	67%	3%	11%
9.	Порушення «Я-концепції»	32%	30%	5%	21%
10.	Довготривалий стресовий стан через постійні звуки сирен	-	69%	-	9%
11.	Травматичний досвід різних видів насилля	10%	92%	10%	79%
12.	ПТСР	2%	5%	1%	6%
13.	Психоемоційні проблеми	42%	81%	-	-
14.	Психосоматичні реакції на стрес	8%	12%	2%	21%
15.	Проживання втрат: матеріальних цінностей (згорів будинок, машина), життя близьких	30%	25%	13%	30%
16.	Труднощі адаптації у підлітків	15%	29%	-	-
17.	Пошук шляхів бути корисним під час війни	63%	85%	39%	72%
18.	Втрата сенсу життя. Криза ідентичності	26%	42%	9%	32%
19.	Економічна та фінансова криза	54%	59%	31%	51%
20.	Проблема проживання в розлуці з сім'єю	78%	85%	15%	69%

За результатами дослідження різних груп виявилось, що показники проблеми мовного питання між двома групами, – жінками-біженками з дітьми та жінками-самотніми (відповідно 56% та 34%), – значно відрізняються. Це свідчить про те, що жінки з дітьми важче адаптуються та переключають увагу на мову через зайнятість дітьми, вікові категорії, наявність інших актуальних питань (побутових, професійних, особистих), тоді як самотні жінки менш навантажені обов'язками і мають змогу швидше вивчити іншу мову або переключитись на неї.

Проблема співіснування з іншими, іноді малознайомими чи незнайомими людьми, виявилась суттєвою для жінок-біженок і жінок, які залишились в Україні (відповідно 43% та 37%), через те, що не тільки дорослі мають адаптуватись до спільного проживання, а й діти. Чим більше людей, тим складніше організувати побут. Також ці групи важче переживають розриви звичних соціальних зв'язків і адаптацію до нових правил життя, законів та умов (відповідно 43% та 34%). Психологічний тиск, переживання, тривога інших людей поруч змушує індукуватися до них.

Досить складно адаптуються жінки з дітьми, що залишилися в Україні, до роботи онлайн та догляду за дитиною (37 %). У 70% жінок-біженок з дітьми, які перебувають за кордоном, виникли складнощі стосовно змін обов'язків та відповідальності щодо вирішення життєво необхідних та побутових питань. Ті обов'язки, які розподілялись між членами сім'ї або якими займалися зазвичай чоловіки, стали покладатися виключно на жінок та дітей.

Відчуття провини здебільшого заважало жінкам з дітьми обох категорій (67%). Таке відчуття виникало в одних групах жінок через те, що поїхали і залишили своїх чоловіків, у інших – через те, що не виїхали за кордон рятувати своїх дітей. Довготривалий стресовий стан через постійні звуки сирен зберігався у жінок з дітьми, що залишилися в Україні (69%).

Травматичний досвід різних видів насилля отримали 92% жінок з дітьми, що залишилися в Україні, та 79% чоловіків, які не задіяні у військових подіях, але постійно переживають через це, й мають психосоматичні реакції на стрес (21%) та матеріальні, духовні, життєві втрати (30%). Так як для чоловіків важливо забезпечувати своїй сім'ї відчуття безпеки, заробляти кошти, отримувати визнання, то за відсутністю цих можливостей рівень їхнього стресу та напруги зростає. Серед жінок, чоловіки яких служать у ЗСУ і залишаються в Україні, мають психоемоційні проблеми 81% опитаних, тоді як серед тих, хто виїхав, таких 42%. Труднощі в адаптації підлітків більше у тих, хто виїхав (29%), оскільки нова обстановка, відсутність друзів для підлітка є важким випробуванням.

Проживання в розлуці (85%), криза ідентичності та пошук того як бути корисними (85%), складніше проживаються жінками з дітьми, які перебувають в Україні і майже не можуть впливати на події. Все це свідчить про те, що адаптуватись легше на відстані самотнім жінкам, всім іншим важче, особливо там, де до внутрішніх переживань постійно додаються стресові зовнішні фактори.

У ході психотерапевтичної роботи з представниками всіх чотирьох груп було виявлено, що герої відчувають постійний довготривалий високий рівень стресу, який проявляється, насамперед, емоційно-поведінковими реакціями, коли герої плачуть, зляться, переживають минулі події. Такі переживання супроводжуються вегетативними реакціями організму та тілесними проявами, де помітно почервоніння обличчя, зміна дихальних процесів тощо. Поступово включаються когнітивні й соціально-психологічні механізми, коли стає можливим проаналізувати та обговорити все, що відбувається з героєм програми в процесі спілкування з експертом і дійти конструктивних висновків та вирішення проблемних питань.

Окрім того, у деяких героїв спостерігалися симптоми посттравматичного стресового розладу, який вказує на емоційну та поведінкову дезадаптацію. Причинами посттравматичного стресового розладу можуть бути: події, коли людина стала жертвою травматичної події; або ж свідком травматичної події; отримувачем звістки, яка може мати травматичний ефект; перебування в середовищі, де відбувається постійна експозиція травматичної події.

При діагностиці посттравматичного стресового розладу було враховано симптоми, які можна розподілити на чотири групи: симптоми постійного повторного переживання подій (флеш беки); симптоми уникання (емоційне зниження, відчуження від соціуму); симптоми гіперзбудження (безсоння, підвищена дратівливість); емоційно-поведінкові порушення (негативне мислення і нестабільний емоційний стан, агресія). У таких випадках героям рекомендувалися такі форми психологічної допомоги: звернення до психотерапевта; робота за допомогою методики «Десенсибілізація та переробка травми рухами очей»; когнітивно-поведінкова терапія; метод «Експозиція».

Стосовно переживання високого рівня стресу, низького рівня психологічної резильєнтності або її відсутності, ми використали теорії адаптації та виділили основні шляхи її підвищення (Цигульська, 2000).

На підставі нашого дослідження з використанням теорій адаптації, були задіяні такі методики роботи з психологічними травмами та емоційними переживаннями стресу:

- арт-терапія (малювання, ліпка, вирізання аплікацій);
- гештальт-підхід (робота з образами, уявою, емоціями);

- когнітивно-поведінковий підхід (усвідомлення свого стану та поведінки у стресових ситуаціях та зміна їх);
- підхід символ-драма.

Розглянемо вправи, які використовувались у роботі з героями програми, насамперед з жінками з дітьми, які відносились до першої та другої груп.

Вправи для розвитку *творчого стилю адаптації Е. Еріксона (1993)*, які використовувались у роботі з жінками з дітьми, що відносились до першої та другої груп:

- «Облаштуйте кімнату дитини дитячими малюнками».
- «Намалюйте, виріжте та прикріпіть всюди у кімнаті дитячі долоньки».
- «Зробіть витвір мистецтва – «Серце кімнати» з будь-якої тканини з великою кишенею, покладіть до неї маленькі паперові серця з іменами дітей або автобіографічними портретами».
- «Вигадайте назву кімнати та розташуйте на дверях табличку з нею».

Вправи, що відповідали *теорії адаптації за Г. Джайлзом (1991)* та використовувались для представників усіх чотирьох груп:

- «Знайдіть у кожного учасника групи, члена сім'ї чи проживаючого поруч з Вами схожі і відмінні між ними психологічні або фізичні характерологічні дані. Виявіть, в чому їх слабкість та сила».
- «Знайдіть, в чому Ваша суперсила».
- «Створіть неймовірний, фантастичний сценарій розвитку Вашої адаптації до нових умов».

Вправи, що узгоджувались з *теорією крос-культурної адаптації Я. Кіма (2005)* та застосовувались для жінок з дітьми першої групи:

- «Поцікавтесь культурою місця Вашого перебування. Опишіть, що нового, корисного Ви дізнались для себе за цей час».
- «Знайдіть спільності та відмінності між українською культурою і культурою країни Вашого перебування».

Вправи, що відповідали *теорії адаптації Ф. Меєрсона (1983)* та застосовувались для жінок та чоловіків усіх чотирьох груп:

- «Усвідомте та запишіть: з чим Вам стало легше справлятися за цей час?»
- «Поділіться з іншими Вашими досягненнями, набутими за цей час».

У цілому дослідження показало, що завдяки програмі «Допомога психолога» на телеканалі СТБ, українці мали змогу: побачити психотерапевтичну роботу експертів-психологів з героями програми та через їх приклади знайти відповіді на свої запитання; зрозуміти необхідність психологічної кваліфікованої підтримки спеціалістів у разі переживання стресу та перебування у нестабільному емоційному стані; пересвідчитись в тому, що допомога психолога – це не страшно, а корисно; допомога може надаватись в онлайн режимі; просити про допомогу не соромно, а потрібно; потрібно вчитись брати допомогу та користуватись нею для підтримки психологічного здоров'я; будь-який українець потребує психологічної підтримки, профілактики психологічного стану чи корекції; важливо розвивати в собі гнучкість щодо пристосування до нових умов та підтримки соціальних зв'язків, не замикатись; існує безліч психотерапевтичних підходів, методів та методик, вправ та інструментів щодо підтримки психологічного стану українців у воєнний час.

Висновки. Результати дослідження показали, що воєнні дії напряму вплинули на психологічний стан українців. Емоційна та поведінкова дезадаптація у зв'язку з травматичними подіями може спричинити прояв посттравматичного стресового розладу. Головна тема звернень героїв телевізійної програми була пов'язана зі складнощами адаптації до зовнішнього світу та внутрішніх змін під час війни в усіх сферах: емоційній, когнітивній, поведінковій, фізичній, фізіологічній, професійній.

Телевізійна програма «Допомога психолога» є дієвою публічною психологічною допомогою учасникам програми, яка може бути корисною для телеглядачів, що знаходяться в різних умовах та місцях перебування під час війни в Україні. Демонстрація психотерапевтичної роботи та шляхів вирішення психологічних питань потребує популяризації через медійний простір. Така програма може спонукати українців, які ще не наважились звернутись за психологічною допомогою, прийняти рішення щодо турботи про своє психологічне здоров'я попри всі страхи та сумніви.

Перспективи подальших досліджень полягають у продовженні дослідження методів та засобів адаптації до стресу під час війни, використовуючи медійний простір, а також у пошуку нових поглядів на проблему адаптації під час воєнного стану.

Література

1. Цигульська, Т. Ф. (2000). *Загальна та прикладна психологія: курс лекцій*. Наукова думка.
2. Bristol, L. M. (2012). *Social adaptation*. Rare books club Com.
3. Giles, H., Coupland, J., Coupland, N. (1991). *Accommodation Theory: Communication, Context, and Consequence*.
4. Erikson, Erik H. (1993). [1950]. *Childhood and Society*. Norton, & Company.
5. Kim, Young Yun (2005). Adapting to a New Culture. In W. Gudykunst (Ed.), *Theorizing about intercultural communication*. Sage Publications.
6. Meerson, F. Z. (1983). *Adaptation, Stress and Prophylaxy*. Springer.
7. Rogers, C. R. (2004). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Constable & Robinson Ltd.
8. Selye, H. (1974). *Stress without distress*. Lippincott Williams, & Wilkins.

References

1. Tsygulska, T. F. (2000). *Zahalna ta prykladna psykhologhiia [General and Applied psychology]*. Naukova Dumka.
2. Bristol, L. M. (2012). *Social adaptation*. Rare books club Com.
3. Giles, H., Coupland, J., Coupland, N. (1991). *Accommodation Theory: Communication, Context, and Consequence*.
4. Erikson, Erik H. (1993). *Childhood and Society*. Norton, & Company.
5. Kim, Young Yun (2005). Adapting to a New Culture. In W. Gudykunst (Ed.), *Theorizing about intercultural communication*. Sage Publications.
6. Meerson, F. Z. (1983). *Adaptation, Stress and Prophylaxy*. Springer.
7. Rogers, C. R. (2004). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Constable & Robinson Ltd.
8. Selye, H. (1974). *Stress without distress*. Lippincott Williams, & Wilkins.

Відомості про автора

Арефнія Світлана Вячеславівна, кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Міжрегіональної Академії Управління персоналом, Київ, Україна.

Arefniya, Svitlana, PhD, Associate Professor, Inter-regional Academy of Personnel Management, Kyiv, Ukraine.

E-mail: arefnyasv@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5565-8067>

Отримано 1 червня 2022 р.
Рецензовано 7 червня 2022 р.
Прийнято 15 червня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.2>
УДК 159.9:330:614.8:378.147

Олена Винославська
Марія Кононець

ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КВЕСТ-КІМНАТ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ ДО НАДАННЯ ДОПОМОГИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Винославська Олена, Кононець Марія. Перспективи застосування освітніх квест-кімнат для підготовки психологів до надання допомоги у кризових ситуаціях.

Вступ. Підготовка психологів до надання допомоги у кризових ситуаціях має передбачати формування у них не тільки високого рівня професійних навичок (*hard skills*), але й цілого комплексу соціальних навичок (*soft skills*), зокрема навичок креативності, критичного мислення, здійснення ефективних комунікацій, оптимізації витрат часу, гнучкості і стресостійкості, що вимагає впровадження інноваційних форм та методів навчання. Однією з таких інновацій, що активно імплементується у вищу освіту для розвитку соціальних навичок у фахівців різних спеціальностей, виступає застосування навчальних квест-кімнат як нової форми ігрового навчання. Саме тому аналіз доцільності впровадження нової форми навчання у підготовку практичних психологів є вельми актуальним.

Мета. Визначити перспективи застосування навчальних квест-кімнат для підготовки психологів до надання допомоги у кризових ситуаціях, а також для їхнього професійного вдосконалення й особистісного розвитку.

Результати. Значна кількість публікацій з досліджуваної проблеми свідчить про високий інтерес освітньої спільноти до імплементації нових інтелектуальних форм ігрового навчання у закладах вищої освіти. У статті розкрито зміст поняття «навчальна квест-кімната», а також важливе значення застосування навчальних квестів для розвитку соціальних навичок у майбутніх психологів. Проаналізовано доцільність і можливість застосування навчальних квест-кімнат для підготовки психологів до надання допомоги у кризових ситуаціях. Автори статті вбачають доцільність і перспективність застосування навчальних квест-кімнат для професійного вдосконалення психологів у таких галузях, як: організаційна психологія, економічна психологія, психологія бізнесу, психологія конфлікту, психологія здоров'я, педагогічна психологія та інших.

Висновки. Подана у статті інформація може бути корисною при імплементації квест-технології у професійно-теоретичну підготовку майбутніх психологів, а також у розвиток їхніх соціальних навичок.

Ключові слова: навчальна квест-кімната, підготовка психологів, кризова ситуація, особистісний розвиток, професійне вдосконалення.

Vynoslavska, Olena, Kononets, Maria. Prospects for the use of educational escape room in training psychologists to provide help in crisis situations.

Introduction. Training psychologists to provide help in crisis situations should include the formation of not only a high level of professional skills (*hard skills*), but also a range of social skills (*soft skills*), including skills of creativity, critical thinking, effective communication, time-management, flexibility and stress resistance, which requires to implement the advance forms and methods of learning. One of such innovation, which is actively implemented in higher education for the development of flexible skills in specialists in various specialties, is the use of educational escape room (EER) as a new form of game learning. That is why to analyze the feasibility of introducing a new form of education into the training of practical psychologists is very relevant.

Aim. To identify prospects for use of EER to train psychologists to provide help in crisis situations, as well as for their professional and personal development.

Results. A significant number of publications on the researched problem testifies to the high interest of the educational community in the implementation of new intellectual forms of game learning in higher education institutions. The article reveals the meaning of the concept of "educational escape room", as well as the importance of use EER for development of social skills (*soft skills*) in future psychologists. The expediency and possibility of using EER to train psychologists to provide help in crisis situations are analyzed. The authors of the article see the expediency and prospects of using EER for professional development of psychologists in such fields as organizational psychology, economic psychology, business psychology, conflict psychology, health psychology, educational psychology and others.

Conclusions. The information presented in the article can be useful in the implementation of quest technology for the professional and theoretical training of future psychologists, as well as for the development of their social skills.

Keywords: educational escape room, training psychologists, crisis situation, personal development, professional improvement.

Вступ. За даними багатьох сучасних досліджень, на початку XXI століття успішність фахівців різних спеціальностей визначається приблизно на 80% сформованими у них соціальними навичками (soft skills) і лише на 20% професійними навичками (hard skills) (Тілікіна, 2020; Klaus, Rohman & Hamaker, 2007 та ін.). Вимірювати і оцінювати соціальні навички на відміну від професійних дуже складно, проте цілком можливо створити умови для їхнього розвитку.

Підготовка психологів до надання допомоги у кризових ситуаціях має передбачати формування у них не тільки високого рівня професійних навичок, але й цілого комплексу соціальних навичок, зокрема навичок креативності, критичного мислення, здійснення ефективних комунікацій, тайм-менеджменту, гнучкості і стресостійкості, що вимагає впровадження інноваційних форм та методів навчання. Однією з таких інновацій, що активно імплементується у вищу освіту для розвитку соціальних навичок у майбутніх фахівців, виступає застосування навчальних квест-кімнат як нової форми ігрового навчання. Отже, аналіз доцільності впровадження нової форми навчання у підготовку психологів, зокрема практичних, є вельми актуальним.

Мета дослідження. Визначити перспективи застосування навчальних квест-кімнат для підготовки психологів до надання допомоги у кризових ситуаціях, а також для їхнього професійного вдосконалення й особистісного розвитку.

Завдання дослідження:

1. Розкрити зміст поняття «навчальна квест-кімната» та показати важливе значення застосування навчальних квест-кімнат для розвитку соціальних навичок у майбутніх психологів.
2. Проаналізувати доцільність і можливість застосування навчальних квест-кімнат для підготовки психологів до надання допомоги у кризових ситуаціях.
3. Визначити перспективи застосування навчальних квест-кімнат для професійного вдосконалення психологів у різних галузях психологічної науки, а також їхнього особистісного розвитку.

Результати дослідження та їх обговорення. Як показано у дослідженні С. Ніколсона (2015), квести – це «командна гра з живою дією, в якій гравці знаходять підказки, вирішують головоломки і вирішують завдання в одній або декількох кімнатах для досягнення певної мети (зазвичай вихід з кімнати) в обмежений інтервал часу». Будучи інтерактивною грою, концепція використовує елементи пригодницьких ігор, рольових ігор, пошуку скарбів та телешоу (Nicholson, 2015). Перш ніж стати предметом наукових досліджень та частиною навчальних програм у закладах освіти, квести стали популярною розвагою в розважальних цілях. Комерційні квест-кімнати, вперше застосовані в Японії в 2007 році, були створені по всьому світу, а у 2018 році їх кількість перевищила 7200 (UNLOCK, 2020). В останні роки квест-кімнати також почали викликати інтерес в академічних колах. Незважаючи на те, що область досліджень з цієї проблеми усе ще залишається досить обмеженою, обсяг наукових публікацій в цій галузі швидко зростає (Fotaris & Mastoras, 2019).

Швидке поширення інтелектуального ігрового навчання, або гейміфікації, у деяких галузях сучасного суспільства пов'язане з активним використанням ігор та відеоігор. Освітня сфера не залишилася осторонь та прийняла гейміфікацію як одну з нових технологій навчання, що сприяють учінню. Так, у дослідженні К. Корнелла та М. Естебанель (2018) одну з його цілей було спрямовано на з'ясування та аналіз відгуків студентів, які вже мали досвід ігрового навчання. Це дозволило перевірити, чи сприяє гейміфікація мотивації студентів. Отримані результати підтвердили, що поставлена мета була досягнена, і що імплементация предметної гейміфікації у вищій освіті приносить користь процесу навчання студентів (Cornellà & Estebanell, 2018).

У 2019 році групою європейських учених у рамках проекту Erasmus+ UNLOCK був підготовлений огляд (UNLOCK, 2020), спрямований на узагальнення досвіду застосування навчальних квест-кімнат (educational escape room – EER) у середовищі вищої освіти та вивчення ролі викладачів у цій діяльності. Зазначимо, що назва ігрового методу навчання «Escape Education Room» перекладається дослівно як «кімната навчального пробігу в обмежений час», однак у сучасній літературі з досліджуваної проблеми зазвичай позначається як «навчальна квест-кімната».

У документі (UNLOCK, 2020) представлено огляд існуючої наукової літератури з навчальних квестів, відображено сучасні підходи та практики їх застосування у різних навчальних дисциплінах, а також висвітлено проблеми, що виникають при впровадженні навчальних квест-кімнат у закладах вищої освіти. Автори проєкту виявили, що більшість відібраних досліджень з навчальних квест-технологій проводилися в галузі охорони здоров'я, включаючи медицину, фармацевтику та догляд за хворими (53%). Дослідження щодо навчальних квест-кімнат в галузі комп'ютерних наук та інженерії склали на момент дослідження приблизно 22% від вивченої авторами проєкту наукової літератури. Ще 11% важко було віднести до будь-якої конкретної групи академічних дисциплін, здебільшого через те, що в цих галузях було замало публікацій. До цієї групи увійшла інформація про навчальні квест-кімнати в таких галузях, як: екологічна освіта, готовність до землетрусів, вивчення іноземних мов. Окрім того, кілька варіантів застосування навчальних квест-кімнат були виявлені в галузі бібліотечної освіти (8%) та інших природничих наук (8%). Також було виявлено, що лише 1,5% досліджень відносяться до галузі ділового адміністрування та права, але з цих навчальних дисциплін не було опубліковано жодних матеріалів досліджень, пов'язаних із застосуванням навчальних квест-кімнат, незважаючи на те, що ці галузі є дуже широко досліджуваними (Cain, 2021). Водночас слід зазначити, що прикладів застосування навчальних квест-кімнат у галузі психології, економіки, бізнес комунікацій та багатьох інших напрямів підготовки фахівців авторами проєкту UNLOOK наведено не було.

Інтерес до навчання на основі ігрового методу сприяв виникненню успішних освітніх спільнот та асоціацій розробників ігор по всьому світу, незалежно від країни походження. Наприклад, до Спільноти творців навчальних ігор входять такі організації, як: Games for Change Society (некомерційна організація, яка допомагає творцям ігор та соціальним новаторам впливати на реальний світ за допомогою ігор та іммерсивних, або занурюючих у дію, медіа), Serious Games Society (аналітичний центр, де можна обговорювати та застосовувати на практиці майбутнє навчальних ігор), Breakout EDU (одна з найбільших спільнот, що накопичує і розробляє методології та інструменти для «кімнат навчального пробігу» в Північній Америці) та інші.

В Україні в 2008 році було створено Федерацію квеста України, метою діяльності якої є об'єднання усіх тих, хто створив у нашій країні новий формат розваг – інтелектуальні квест-перегони (Федерація квеста України, 2008). Сьогодні вони об'єднують організаторів автоквестів та розробників інтелектуально-розважальних квест-кімнат. Громадським об'єднанням Освітній ресурсний центр у співпраці з польським фондом Карта захоплень були організовані і проведені квест-майстерні за проєктом «Відкриття скарбів культурної спадщини Сокальщини» (Відкриття скарбів..., 2021; ГО «Освітній ресурсний центр», 2022).

Поступово запроваджують в Україні й навчальні квести-технології. Так, В. С. Кулішовим (2018) підготовлений навчально-методичний посібник із застосування квест-технології у професійно-теоретичній підготовці учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, а у Львівському державному університеті внутрішніх справ запроваджено проведення поліцейського квесту (2019). Здійснюється підвищення кваліфікації викладачів ЗВО за програмою «Впровадження квест-технологій в освітній процес» (Сокол, 2018).

Аналіз наукових джерел дозволив виділити основні цілі і завдання, на досягнення яких найчастіше може бути спрямована імплементація навчальних квест-кімнат у закладах освіти.

Завдяки своєму підходу до активної участі студентів, навчальні квест-кімнати можуть поєднувати кілька різних точок зору щодо вирішення проблем (Cruz, 2019 та ін.). У багатьох описаних в літературі випадках запровадження навчальних квест-кімнат вказується на підвищену мотивацію та високе залучення студентів (UNLOCK, 2020). Водночас, коли більшість досліджень із застосування навчальних квест-кімнат зосереджуються на опануванні певних тем навчальних дисциплін (Lopez-Pernas, Gordillo, Barra & Quemada, 2019), інші дослідження мають на меті розвиток соціальних навичок, зокрема командних, таких як побудова команди і лідерство (UNLOCK, 2020). Тим не менш, не можна провести чітку межу між навчальними квест-кімнатами, в яких навчають лише соціальних навичок, і тими, де навчають лише знанням – найчастіше між обома аспектами існує взаємозв'язок. Але усе ж таки основна мета реалізації «навчального пробігу» полягає у сприянні розвитку так званих «навичок XXI століття» (Cruz, 2019), про які йшлося на початку статті. У такому контексті навчальні квест-кімнати мають стимулювати здатність учасників до критичного мислення,

сприяючи креативності й ініціативності, а також інтегральному використанню всіх цих навичок (UNLOCK, 2020). Окрім того, важливо зробити наголос на тому, що навчальні квест-кімнати значною мірою спрямовані на заохочення міждисциплінарного спілкування та командної роботи між учасниками в процесі опанування навчального матеріалу (Friedrich, Teaford, Taubenheim & Sick, 2020), а отже опосередковано сприяють розвитку соціальних навичок.

У процесі створення та імплементації навчальних квест-кімнат викладачі найчастіше виконують роль розробників ігор, модераторів або спостерігачів (Cain, 2021 et al.). Незважаючи на те, що обов'язки модератора також може виконувати навчений допоміжний персонал, вчені-дослідники витрачають багато свого часу як на розробку ідей, так і на розробку гри. Залежно від варіанта застосування навчальної квест-кімнати дослідники зацікавлені у спостереженні за поведінкою учасників гри з пробігом та ефективністю їхніх дій, оскільки вони відповідають за методологію реалізації гри й аналізують дії учасників, щоб отримати уявлення про результати експериментів.

Виділяють чотири основні категорії зацікавлених сторін щодо запровадження навчальних квест-кімнат:

I – ініціатори проєкту (у більшості випадків це вчені-дослідники та викладачі, які відповідають за викладання предметів, при вивченні яких застосовуються навчальні квест-кімнати);

II – студенти як учасники або члени команди (фактично студенти є основними бенефіціарами проходження навчальних квест-кімнат. Вони можуть відрізнитися за своїми початковими знаннями та освітнім досвідом);

III – адміністрація установи (оскільки вона може забезпечити відповідну інфраструктуру чи надати фінансування);

IV – об'єднання приватних провайдерів квестів як співавтори (мається на увазі можливість співпраці з комерційними квест-кімнатами за напрямами призначення навчальних квест-кімнат, створення їх на підприємствах або отримання фінансування від зовнішніх сторін).

У цілому розробка та імплементація навчальних квест-кімнат передбачає витрату багатьох ресурсів, серед яких можна виділити такі основні категорії: людські ресурси, матеріальні ресурси, ресурси часу та фінансові ресурси.

Щодо впливу на розвиток студентів більшість дослідників вважає, що навчальні квест-кімнати сприяють командній роботі та співпраці (Fotaris & Mastoras, 2019 et al.) і можуть бути корисними для міжпрофесійного спілкування (Friedrich, Teaford, Taubenheim & Sick, 2020 et al.). Окрім того, навчальні квест-кімнати застосовуються для формування навичок вирішення проблем і розвитку творчих здібностей, навичок лідерства та координації. А необхідність вийти з кімнати за обмежений час допомагає гравцям навчитися працювати та приймати рішення в умовах дефіциту часу.

Інші дослідження показали, що після проходження навчальних квест-кімнат студенти краще запам'ятовують отримані знання. Мало того, що набутий досвід може сприяти покращенню знань, навчальні квести також можуть бути освітнім інструментом для підвищення впевненості студентів у застосуванні знань та певних методів вирішення проблем. Загалом досвід застосування навчальних квестів сприймається як цінний метод навчання (Friedrich et al., 2020).

Навчальні квест-кімнати дозволяють не тільки поглибити розуміння вже пройденого навчального матеріалу, але й зрозуміти взаємозв'язок між окремими темами навчальної дисципліни. Результати, що демонструють значно вищі показники складання іспитів після проходження навчальної квест-кімнати, підтверджують як позитивні ефекти навчання, так й їхню ефективність як методу узагальнення змісту лекцій (Lopez-Pernas et al., 2019).

Зважаючи на позитивні висновки багатьох дослідників щодо ефективності реалізації навчальних квест-кімнат у закладах освіти, варто проаналізувати, чим саме вони можуть бути корисними у підготовці психологів до надання допомоги у кризових ситуаціях. Поняття «кризова ситуація» застосовується у різних сферах наукових досліджень: медицині, психології, економіці, державному управлінні, менеджменті організацій, політиці, екології тощо. Водночас це поняття часто визначають як «порушення, зміну в гіршу сторону одного або декількох параметрів, характеристик будь-якої системи – людини, групи людей, організації, економіки, екології, суспільства в цілому» (Гізун & Лозова, 2016: 101), а трактування поняття «кризова

ситуація» майже в усіх сферах «включає такі характеристики як збитки, загрози функціонування, наявність жертв, непередбачуваність та раптовість» (там само: 106).

В умовах воєнного стану кризові ситуації «завжди характеризуються порушенням звичних (нормальних) умов життєдіяльності на об'єктах, на певній території або в державі в цілому» (Гута, 2017: 118). Атмосфері кризової ситуації притаманними є «дефіцит часу, невизначеність і непрогнозованість ситуації, неповнота і суперечливість інформації» (Бернадський, 2012: 101). Для більшості людей, зокрема цивільного населення, такі кризові ситуації майже завжди мають психотравмуючий характер. Саме через це люди, що пережили кризову ситуацію, часто не мають додаткових сил для прийняття змін та здійснення переходу від старого до нового, і тому більше за інших потребують допомоги практичного психолога.

Зазначимо, що в Україні наразі існують цікаві роботи щодо надання психологічної допомоги для подолання життєвих криз особистості (Злишков, Лукомська & Федан, 2016; Кісарчук та ін., 2014; Титаренко, 2007), а також психологічного супроводу адаптації до екстремальних ситуацій (Корольчук & Крайнюк, 2006; Розов, 2012; Смирнов & Долгополова, 2007). Тобто, теоретичні засади для підготовки практичних психологів вже напрацьовані, а закріплення знань і розвиток професійних умінь та навичок здійснюється в процесі практичних занять і психологічних тренінгів. Водночас надання психологічної допомоги в кризових ситуаціях, зокрема в умовах війни, вимагає від практичних психологів професійних дій в умовах дефіциту часу, непередбачуваності й раптовості. А запровадження навчальних квест-кімнат з практичної психології покликане вирішити завдання з розвитку саме таких соціальних навичок.

Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволив також констатувати, що існують і з успіхом застосовуються навчальні квести з підготовки і професійного вдосконалення фахівців у таких галузях як крос-культурні відносини (UNLOOK, case #34), проблеми організаційного розвитку (UNLOOK, case #35), фінансово-економічні проблеми (UNLOOK, case #35; Laja, 2012), проблеми здорового способу життя (González et al., 2016). Існують дослідження, які підтверджують ефективність застосування навчальних квестів для професійного вдосконалення викладачів (Gómez-Carrasco, Monteagudo & Moreno-Vera, 2020 та ін.). Отже, автори статті вбачають доцільність і перспективність застосування навчальних квестів для професійного вдосконалення психологів у таких галузях, як: організаційна психологія, економічна психологія, психологія бізнесу, психологія конфлікту, психологія здоров'я, педагогічна психологія та інших.

Також зазначимо, що вже розпочато розробку навчальних квестів для підготовки психологів. Наприклад, однією із авторок цієї статті, Марією Кононець, у рамках міжнародного проєкту UNLOOK (квітень, 2022) запропоновано ідею створення навчальної квест-кімнати для студентів-психологів, яка отримала схвальні відгуки учасників проєкту. Наводимо стислий опис цього квесту.

Постановка: квест-кімната побудована так, що студенти опиняються в країні чудес (за мотивами казки Льюїса Керролла «Аліса в країні чудес»).

Тип навчальної квест-кімнати (EER): цифрова.

Навчальна квест-кімната (EER) працює з чітким розподілом цілей. Команді необхідно пройти всі рівні та визначити, які емоційні стани переживають герої казки. Також студентам необхідно дати практичні рекомендації героям казки, як позбутися стресу, фрустрації, конфлікту. Щоб рухатися далі, студенти повинні пам'ятати теоретичний матеріал з лекцій (наприклад: види стресу, типи фрустрації, види і типи конфліктів тощо). Перемагає студент, який добре знає теорію і розуміє, як її застосовувати на практиці, а також як цими теоретичними знаннями користуються герої казки.

Відповідність головоломок сюжету та жанру: анімація; фотографії; замки, ключі; символи; пляшечки з таємничою рідиною; чарівний гриб, який робить казкового героя величезним чи крихітним, залежно від того, з якого боку він його відкусить.

Перспективи застосування навчальних квестів для особистісного розвитку психолога полягають у їх важливому значенні для формування цілого ряду соціальних умінь, зокрема, критичного мислення, креативності, ініціативності, тайм-менеджменту, гнучкості й стресостійкості, а за умови роботи у команді – міжособистісної взаємодії та відповідального лідерства. Труднощі, з якими стикається студент при проходженні навчальної квест-кімнати через відсутність у нього адекватних умінь, виступають «стимулом для виявлення (ним – О.В.) активності» (Рябоконь & Чередниченко, 2021: 154). Спосіб поведінки студента у навчальній

квест-кімнаті зумовлений передусім глибиною сприймання квестових завдань як зовнішніх вимог, а також ступенем його внутрішньої мотивації на правильне розв'язання цих завдань у стислий проміжок часу.

У процесі створення навчальних квест-кімнат для психологів розробники мають чітко уявляти, які саме форми активності студентів «призводять не до відходу від проблеми, а до активного її вирішення» (там само: 156), програмуючи разом з тим поведінкові реакції студентів при виконанні квестових завдань, що зумовлює внутрішні зміни і, відповідно, формування в них тих чи інших гнучких навичок. Отже, застосування цієї інноваційної інтерактивної технології навчання дозволяє цілеспрямовано впливати на розвиток певних особистісних якостей в учасників квестових змагань.

Висновки.

1. Виходячи з викладеного вище, імплементацію навчальних квест-кімнат у закладах вищої освіти слід розглядати як нову форму інтелектуального ігрового навчання, спрямовану на формування у студентів різних спеціальностей професійних та соціальних навичок, їхній особистісний розвиток та професійне вдосконалення.

2. Оскільки надання психологічної допомоги в кризових ситуаціях, зокрема в умовах війни, вимагає від практичних психологів професійних дій в умовах дефіциту часу, непередбачуваності й раптовості, то запровадження навчальних квест-кімнат з практичної психології покликане вирішити завдання з розвитку саме таких соціальних навичок.

3. Можна передбачити, що у найближчій перспективі застосування навчальних квест-кімнат скоріш за все стане доцільним у підготовці й професійному вдосконаленні практичних психологів для роботи в галузі економічної психології, організаційної психології, психології бізнесу, психології конфлікту, психології здоров'я, педагогічної психології та інших.

4. Певну цінність може мати застосування навчальних квест-кімнат для особистісного розвитку психологів, зокрема, таких їхніх якостей, як: інноваційність, критичне мислення, креативність, ініціативність, відповідальне лідерство, гнучкість і стресостійкість, здатність до роботи в команді та відповідального лідерства, які є конче необхідними у ХХІ столітті.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі того, чи є нова ігрова форма методу активного навчання ефективнішою, ніж інші освітні формати підготовки психологів, та якою мірою. Крім того, необхідно дослідити у майбутньому як на результати навчання за новою формою впливає дизайн навчальних квест-кімнат.

Література

1. Бернадський, Б. В. (2012). *Міжнародні конфлікти: курс лекцій*. Київ: ВД «Персонал».
2. Відкриття скарбів культурної спадщини Сокальщини (2021). <https://questy.org.ua/>
3. Гізун, А., & Лозова, І. (2016). Аналіз дефініцій поняття кризова ситуація та основних аспектів концепції управління безперервністю бізнесу. *Ukrainian Scientific Journal of Information Security*, 22(1), 99–108.
4. ГО «Освітній ресурсний центр». *Квести*. (2022). <https://orc.org.ua/quests>
5. Гута, С.С. (2017). Поняття «кризова ситуація, зумовлена воєнно-політичними чинниками», «воєнно-політична криза» в теорії державного управління. *Інвестиції: практика та досвід*, 7, 116–120.
6. Завдання до проведення поліцейського квесту. (2019). <file:///C:/Users/%D0%91%D0%B5%D0%B7%20%D0%BF%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%BB%D1%8F/Downloads/kvest2.pdf>
7. Зливков, В.Л., Лукомська, С.О., & Федан, О.В. (2016). *Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях*. Київ: Педагогічна думка, 2016. <https://core.ac.uk/download/pdf/77241343.pdf>
8. Кісарчук, З. Г., Омельченко, Я. М., Лазос, Г. П., Литвиненко, Л. І. та ін. (2014). *Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник / за ред. З.Г. Кісарчук*. Київ: Логос.
9. Корольчук, М. С., & Крайнюк, В. М. (2006). *Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: навч. посіб.* Київ: Ніка-Центр.
10. Кулішов, В. С. (2018). *Застосування квест-технологій у професійно-теоретичній підготовці учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти: навчально-методичний посібник*. Біла Церква: БІНПО УМО НАПН України.
11. Розов, В. И. (2012). *Психология экстремальных ситуаций: адаптивность к стрессу и психологическое обеспечение: науч.-практ. пособ.* Київ: КНТ; Саммит-Книга, 2012.
12. Рябокони, В. В., & Чередниченко, Т. В. (2021). Кризова ситуація як джерело розвитку особистості. *Вісник Національного університету оборони України*, 1(59), 151-157. doi: 10.33099/2617-6858-21-59-1-151-157
13. Смирнов, Б.А., & Долгополова, Е.В. (2007). *Психология деятельности в экстремальных ситуациях*. Харьков: Гуманитарный Центр.
14. Сокол, І.М. (2018). *Впровадження квест-технологій в освітній процес: програма підвищення кваліфікації*. Сертифікат про акредитацію: Серія УД № 14007743 Виданий за рішенням Акредитаційної комісії від

- 27.12.2018 р. Протокол № 133. Наказ МОН України № 13 від 08.01.2019. <https://lpnu.ua/vprovadzhennia-kvest-tekhnologii-v-osvitnii-protse>
15. Титаренко, Т. (2007). *Життєві кризи: технології консультування*: в 2 частинах. (Серія «Психол. інструментарій»). Київ: Главник Ч. 1; Ч. 2.
16. Тілікіна, Н. В. (2020). *Навички XXI століття та умови їх формування і розвитку для молоді*. <https://dismp.gov.ua/navychky-khkh-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/>
17. Федерація квеста України(2008). <https://web.archive.org/web/20081212012046/http://www.kbect.net.ua/>
18. Cain, J. (2021). Exploratory implementation of a blended format escape room in a large enrollment pharmacy management class. *Currents in Pharmacy Teaching & Learning*, 11(1), 44–50. <http://doi.org/10.1016/j.cptl.2018.09.010>
19. Cornellà, C. P., & Estebanell, M. M. (2018). GaMoodlification: Moodle al servicio de la gamificación del aprendizaje. *Campus Virtuales*, 7(2), 9–25.
20. Cruz, M. (2019). Escaping from the traditional classroom – The 'Escape Room Methodology' in the Foreign Languages Classroom. *Babylonia – Rivista Svizzera Per L'insegnamento Delle Lingue* (3), 26–29.
21. Fotaris, P., & Mastoras, T. (2019). Escape Rooms for Learning: A Systematic review. In *ECGBL 2019 European Conference on Game Based Learning*. Denmark: Academic Conferences and publishing limited. doi.org/10.34190/GBL.19.179
22. Friedrich, C., Teaford, H., Taubenheim, A., & Sick, B. (2020). Interprofessional Health Care Escape Room for Advanced Learners. *The Journal of Nursing Education*, 59(1), 46–50. doi.org/10.3928/01484834-20191223-11
23. Gómez-Carrasco, C.J., Monteagudo Fernández, J., Moreno-Vera, J.R., & Sainz-Gómez, M. (2020). Evaluation of a gamification and flipped classroom program used in teacher training: Perception of learning and outcome. *PLoS ONE* 15(7): e0236083. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236083>
24. González, C. S., Gómez, N., Navarro, V., Cairós, M., Quirce, C., Toledo, P., & Marrero-Gordillo, N. (2016). Learning healthy lifestyles through active videogames, motor games and the gamification of educational activities. *Computers in human behavior*, 55, 529-551. [doi:10.1016/j.chb.2015.08.052](https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.08.052)
25. Klaus, P., Rohman, J., & Hamaker, M. (2007). *The hard truth about soft skills: workplace lessons smart people wish they'd learned sooner*. New York, Harper Collins Publishers.
26. Laja, P. (2012). *How to use gamification for better business results*. <https://blog.kissmetrics.com/gamification-for-betterresults/>
27. Lopez-Pernas, S., Gordillo, A., Barra, E., & Quemada, J. (2019). Examining the Use of an Educational Escape Room for Teaching Programming in a Higher Education Setting. *IEEE Access*, 7, 31723–31737. doi.org/10.1109/ACCESS.2019.2902976
28. Nicholson, S. (2015). *Peeking behind the locked door: A survey of escape room facilities*. <http://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf>
29. UNLOCK. (2020). *Creativity through game-based learning at higher education*. WWW.UN-LOCK.EU

References

- Bernadskyi, B. V. (2012). *Mizhnarodni konflikty: kurs lektsii [International Conflicts: a course of lectures1]*. VD «Personal». [In Ukrainian]
- Vidkryttya skarbiv kulturnoi spadschyny Sokalschyny [Discovering the Culture Treasures of Sokal Region]. (2021). <https://questy.org.ua/> [In Ukrainian]
- Gizun, A., & Lozova, I. (2016). Analiz definitsii ponyattya kryzova situatsia ta osnovnykh aspektiv kontseptsii upravlinnya bezperernistyuu biznesu [Analysis of the concept of crisis situation and the basic aspects of the concept of continuous business management]. *Ukrainian Scientific Journal of Information Security*, 22(1), 99–108. [In Ukrainian]
- GO «Osvitnii resursnyi tsentr». Kvesty [GO Education Resource Center]. (2022). <https://orc4.org.ua/quests> [In Ukrainian]
- Guta, S. S. (2017). Ponyattya «kryzova situatsia, zumovlena voyenno-politychnymy chynnykamy», «voyenno-politychna kryza» v teorii derzhavnogo upravlinnya [The concept of crisis situation caused by military and political factors; a military and political crisis in the theory of public administration]. *Investytsii: praktyka ta dosvid*, 7, 116–120. [In Ukrainian]
- Zavdannya do provedennya politseiskogo kvestu [Police Quest Assignments]. (2019). <https://tinyurl.com/5d5h85bf> [In Ukrainian]
- Zlyvkov, V.L., Lukomska, S.O., & Fedan, O.V. (2016). *Psykhodiagnosticska osobystosti u kryzovykh zhyttyevykh situatsiakh [Psycho-assessment of personality in crisis situations]*. Pedagogichna dumka. <https://tinyurl.com/4wxu8wpj> [In Ukrainian]
- Kisarchuk, Z. G., Omelchenko, Ya. M., Lazos, G. P., & Lytvynenko, L. I. (2014). *Psykhologichna dopomoga postrazhdalym vnaslidok kryzovykh travmatychnykh podii: metodychni posibnyk [Psychological help to victims of traumatic events]*. Logos. [In Ukrainian]
- Korolchuk, M. S., & Krainyuk, V. M. (2006). *Sotsialno-psykhologichne zabezpechennya dialnosti v zvychnykh ta ekstremalnykh umovakh [Social and psychological support in normal and extreme conditions]*. Nika-Tsentr. [In Ukrainian]
- Kulishov, V. S. (2018). *Zastosuvannya kvest-tehnologii u profesiino-teoretychnii pidgotovtsi uchniv zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity: navchalno-metodychni posibnyk [Application of quest technology in professional and theoretical training of students of professional (vocational) institutions]*. BINPO UMO NAPN Ukrainy. [In Ukrainian]
- Rozov, V. Y. (2012). *Psykhologiya ekstremalnykh situatsiy: adaptivnost k stressu i psikhologicheskoe obespechenye [Psychology of extreme situations: adjustment to stress and psychological support]*. KNT; Sammyt-Knyga, 2012. [In Russian]

12. Ryabokon, V. V., & Cherednychenko, T. V. (2021). Kryzova sytuatsia yak dzherelo rozvytku osobystosti [Crisis situation as a source for personality development]. *Visnyk Natsionalnogo universytetu oborony Ukrainy*, 1(59), 151-157. doi:10.33099/2617-6858-21-59-1-151-157 [In Ukrainian]
13. Smirnov, B.A., & Dolgoplova, E.V. (2007). *Psikhologia deyatelnosti v ekstremalnykh situatsiakh [Psychology of activity in extreme situations]*. Gumanitarnyi Tsent. [In Russian]
14. Sokol, I.M. (2018). *Vprovadzheniya kvest-tekhnologii v osvini protses: programa pidvyschennya kvalifikatsii [The use of quest technologies in the educational process: a refresher course]*. Sertyfikat pro akredytatsiyu: Seria UD # 14007743 Vydanyi za rishennyam Akredytatsiinoi komisii vid 27.12.2018 r. Protokol # 133. Nakaz MON Ukrainy # 13 vid 08.01.2019. <https://tinyurl.com/28wxf77f> [In Ukrainian]
15. Tytarenko, T. (2007). *Zhyttyevi kryzy: tekhnologii konsultuvannya [Life crises: counseling technologies]*. (Seria «Psykhol. instrumentarii»). Glavnyk. [In Ukrainian]
16. Tilikina, N. V. (2020). *Navychky XXI stolittya ta umovy yikh formuvannya irozvytku dlya molodi [Skills of the 21st century and conditions for their formation and development among young people]*. <https://tinyurl.com/35a7pm4e> [In Ukrainian]
17. Federatsia kvesta Ukrainy (2008). [Quest Federation of Ukraine]. <https://tinyurl.com/yb3k63h6> [In Ukrainian]
18. Cain, J. (2021). Exploratory implementation of a blended format escape room in a large enrollment pharmacy management class. *Currents in Pharmacy Teaching & Learning*, 11(1), 44–50. <http://doi.org/10.1016/j.cptl.2018.09.010>
19. Cornella, C. P., & Estebanell, M. M. (2018). GaMoodlification: Moodle al servicio dela gamificación del aprendizaje. *Campus Virtuales*, 7(2), 9–25.
20. Cruz, M. (2019). Escaping from the traditional classroom – The 'Escape Room Methodology' in the Foreign Languages Classroom. *Babylonia – Rivista Svizzera Per L'insegnamento Delle Lingue* (3), 26–29.
21. Fotaris, P., & Mastoras, T. (2019). Escape Rooms for Learning: A Systematic review. In *ECGBL 2019 European Conference on Game Based Learning*. Denmark: Academic Conferences and publishing limited. doi.org/10.34190/GBL.19.179
22. Friedrich, C., Teaford, H., Taubenheim, A., & Sick, B. (2020). Interprofessional Health Care Escape Room for Advanced Learners. *The Journal of Nursing Education*, 59(1), 46–50. doi.org/10.3928/01484834-20191223-11
23. Gómez-Carrasco, C.J., Monteagudo Fernández, J., Moreno-Vera, J.R., & Sainz-Gómez, M. (2020). Evaluation of a gamification and flipped classroom program used in teacher training: Perception of learning and outcome. *PLoS ONE* 15(7): e0236083. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236083>
24. González, C. S., Gómez, N., Navarro, V., Cairós, M., Quirce, C., Toledo, P., & Marrero-Gordillo, N. (2016). Learning healthy lifestyles through active videogames, motor games and the gamification of educational activities. *Computers in human behavior*, 55, 529-551. doi:10.1016/j.chb.2015.08.052
25. Klaus, P., Rohman, J., & Hamaker, M. (2007). *The hard truth about soft skills: workplace lessons smart people wish they'd learned sooner*. New York, Harper Collins Publishers.
26. Laja, P. (2012). *How to use gamification for better business results*. <https://blog.kissmetrics.com/gamification-for-betterresults/>.
27. Lopez-Pernas, S., Gordillo, A., Barra, E., & Quemada, J. (2019). Examining the Use of an Educational Escape Room for Teaching Programming in a Higher Education Setting. *IEEE Access*, 7, 31723–31737. doi.org/10.1109/ACCESS.2019.2902976
28. Nicholson, S. (2015). *Peeking behind the locked door: A survey of escape room facilities*. <http://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf>
29. UNLOCK. (2020). *Creativity through game-based learning at higher education*. WWW.UN-LOCK.EU

Відомості про авторів

Винославська Олена Василівна, кандидатка психологічних наук, професорка, професорка кафедри психології і педагогіки Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського, Київ, Україна.

Vynoslavskaya, Olena, PhD (Psychology), Professor, Professor of Psychology and Pedagogy Department, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Kyiv, Ukraine.

E-mail: olenavynoslavskaya@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0311-376X>

Кононець Марія Олександрівна, кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри психології і педагогіки Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського, м. Київ, Україна.

Kononets, Maria, PhD (Psychology), Associate Professor, Associate Professor of Psychology and Pedagogy Department, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Kyiv, Ukraine.

E-mail: kononets.maria@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9303-707X>

Отримано 10 травня 2022 р.
Рецензовано 31 травня 2022 р.
Прийнято 5 червня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.3>

УДК 159.923:005.32

Алла Вознюк

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ РІВНЕМ ПРОЯВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ТА ЇХ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРОФЕСІЙНИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

Вознюк Алла. *Особливості взаємозв'язку між рівнем прояву прокрастинації педагогічних працівників та їх організаційно-професійними характеристиками.*

Вступ. В умовах запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти виникла потреба у зміні ролі педагогічного працівника (фасилітатор, модератор, тьютор), у його здатності до запровадження нових технологій навчання й удосконалення м'яких професійних навичок (softs kills) (вміння працювати в команді, вирішувати проблеми і знаходити творчі рішення тощо). Як показує практика, не кожен педагогічний працівник готовий швидко реагувати на виклики сьогодення. Це призводить до невпевненості у своїх професійних вміннях, до страху невдачі, до відкладання планів щодо професійного вдосконалення й особистісного зростання, тобто у педагогічних працівників починає проявлятися такий феномен як «прокрастинація». Тому з метою попередження прокрастинації виникає потреба у дослідженні її рівня прояву у педагогічних працівників та визначенні чинників, які певним чином впливають на цей феномен.

Мета. Дослідити рівень прояву прокрастинації у педагогічних працівників та визначити, які організаційно-професійні характеристики (самоорганізація діяльності, ефективність планування, професійна мотивація, організаційні здібності, професійне вигорання) педагогічних працівників впливають на рівень прояву цього феномену.

Методи. Для встановлення рівня прояву прокрастинації у педагогічних працівників нами було використано опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової. З метою визначення організаційно-професійних характеристик було підбрано п'ять опитувальників: «Опитувальник самоорганізації діяльності» О. Ю. Мандрикової; тестова методика «Визначте ефективність планування»; опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»; методика «Експрес-діагностика організаційних здібностей»; методика «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина – людина».

Результати. Визначено рівень прояву прокрастинації у педагогічних працівників. Встановлено наявність зв'язку між рівнем прояву прокрастинації та такими організаційно-професійними чинниками, як: ефективне планування, мотивація успіху та страх невдачі, організаційні здібності, професійне вигорання. Не було виявлено статистично значущого зв'язку між рівнем прояву прокрастинації та самоорганізацією діяльності педагогічних працівників.

Висновки. Визначено, що підвищення рівня прокрастинації у педагогічних працівників негативно впливає на розвиток їхньої професійної мотивації, готовність планувати й вчасно виконувати професійні обов'язки, а також сприяє прояву у педагогічних працівників емоційного виснаження, зниження рівня оптимізму, позитивного ставлення до роботи і колег тощо.

Ключові слова: прокрастинація, самоорганізація діяльності, ефективність планування, професійна мотивація, організаційні здібності, професійне вигорання, педагогічні працівники, заклади освіти.

Voznyuk, Alla. The relationship between teaching staff procrastination and their organizational and professional characteristics.

Introduction. Reforming general secondary education requires a change in the role of a teacher (facilitator, moderator, tutor) and requires their ability to introduce new learning technologies and developed soft skills (the ability to work in a team, solve problems and find creative solutions, etc.). Teachers often lack confidence in their abilities, fear failure, and want to postpone the plans for their professional improvement and personal growth, which is called procrastination. Therefore, in order to prevent procrastination, there is a need to study the level of its manifestation in pedagogical workers and to determine the factors that effect this phenomenon.

Aim. To determine the levels of procrastination in teaching staff and to find out the relationship between them and teachers' organizational and professional characteristics (self-organization of activities, planning effectiveness, professional motivation, organizational abilities, professional burnout).

Methods. To determine the level of teaching staff procrastination, we used the Degree of Procrastination questionnaire by M. Kiseleva. In order to determine teachers' organizational and professional characteristics, five questionnaires were used: O. Mandrikova Self-organization of the Activity, Efficiency of Planning, A. Rean Motivation for Success and Fear of Failure, Express Assessment of Organizational Abilities, and Burnout syndrome in Human-Human Professions.

Results. There was a relationship between the level of teaching staff procrastination and their organizational and professional factors such as effective planning, success motivation and fear of failure, organizational abilities, and professional burnout. No statistically significant relationship was found between the level of teaching staff procrastination and their self-organization of the activities.

Conclusions. High levels of teaching staff procrastination have a negative impact on the development of teachers' professional motivation, readiness to plan and fulfill professional duties on time, as well as contributes to their emotional exhaustion, reduces their optimism and positive attitude towards work and colleagues, etc.

Keywords: procrastination, self-organization of activities, efficiency of planning, professional motivation, organizational abilities, burnout, teaching staff, educational institutions

Вступ. З метою успішного запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, основним завданням для педагогічного працівника постало не просто передавати знання, а бути фасилітатором, модератором, помічником, щоб навчити учнів самостійно здобувати інформацію. Така зміна ролі вимагає від педагогічного працівника запровадження сучасних методів навчання, які виключають фронтальне навчання та ретранслявання знань. Сучасний педагогічний працівник передусім повинен володіти так званими softs kills – вмінням працювати в команді, вирішувати проблеми і знаходити творчі рішення.

Як показує практика, не кожен педагогічний працівник готовий швидко реагувати на виклики сьогодення. Це призводить до невпевненості у своїх професійних вміннях, до страху невдачі щодо запровадження нових технологій навчання, до відкладання планів щодо професійного вдосконалення й особистісного зростання. І як результат, педагогічні працівники, знаходячись в стані невизначеності, починають відкладати справи «на потім». У сучасній психологічній літературі такий феномен отримав назву прокрастинації – відкладання виконання своєчасних, доречних дій на більш пізній термін, що супроводжується негативними емоційними реакціями, призводить до погіршення якості роботи. Прокрастинація може бути як рисою особистості, так і ситуативною характеристикою, але в основному описується дослідниками як стійка диспозиція (Рудоманенко, 2020).

Проведений аналіз наукової літератури зарубіжних та вітчизняних вчених дає змогу стверджувати, що дослідженням проблеми прокрастинації займалися багато зарубіжних (Milgram, Sroloff & Rosenbaum, 1988; Steel, 2007 та ін.) та вітчизняних вчених (Бабатіна, 2013; Базика, 2012; Журавльова, 2019; Карамушка, Бондарчук & Грубі, 2019; Рудоманенко, 2020 та ін).

У наявних на сьогодні розробках розкрито такі аспекти цієї проблеми: синдром академічної прокрастинації і соціальна відповідальність у студентському віці (Бабатіна, 2013); прокрастинація як компонент поведінки працівників ОВС та її профілактика під час професійної підготовки курсантів у ВНЗ МВС України (Вайда, 2016); прокрастинація – конфлікт між «важливим» і «приємним» (Колтунович & Поліщук, 2017) та інші. Однак у

вітчизняній психології залишається недослідженим питання щодо аналізу особливостей впливу прокрастинації на організаційно-професійні характеристики (самоорганізація діяльності, ефективність планування, професійна мотивація, організаційні здібності, професійне вигорання тощо) педагогічних працівників.

Мета дослідження. Встановити рівень прояву прокрастинації у педагогічних працівників та визначити, які організаційно-професійні характеристики (самоорганізація діяльності, ефективність планування, професійна мотивація, організаційні здібності, професійне вигорання) педагогічних працівників впливають на рівень прояву цього феномену.

Завдання дослідження.

1. Встановити рівень прояву прокрастинації у педагогічних працівників.
2. Визначити рівень розвитку організаційно-професійних характеристик (самоорганізація діяльності, ефективність планування, професійна мотивація, організаційні здібності, професійне вигорання) у педагогічних працівників.
3. Встановити зв'язок між рівнем прояву прокрастинації та організаційно-професійними характеристиками (самоорганізація діяльності, ефективність планування, професійна мотивація, організаційні здібності, професійне вигорання) педагогічних працівників.

Методи та організація дослідження. Для встановлення рівня прояву прокрастинації у педагогічних працівників нами було використано опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової (Карамушка, Бондарчук & Грубі, 2019), який дозволяє визначити характеристики прокрастинації за трьома шкалами («Мотиваційна недостатність», «Перфекціонізм», «Тривожність») та загальний рівень прокрастинації.

З метою визначення організаційно-професійних характеристик (самоорганізація діяльності, ефективність планування, професійна мотивація, організаційні здібності, професійне вигорання), які певним чином можуть впливати на рівень прояву прокрастинації у педагогічних працівників, нами було підбрано п'ять опитувальників: «Опитувальник самоорганізації діяльності» О. Ю. Мандрикової (Сердюк, 2018); тестова методика «Визначте ефективність планування» (Бутмарчук, 2020); опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі» (Бондарчук, 2014); методика «Експрес-діагностика організаційних здібностей» (Вознюк, 2009); методика «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина – людина» (Максименко, Карамушка & Зайчикова, 2004).

Математична обробка даних і оцінка їх надійності проводилася за допомогою статистичних та інтерпретаційних методів. Отримані дані піддавались статистичному аналізу з подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистична обробка даних і презентація результатів здійснювалася за допомогою комп'ютерного пакету статистичної програми SPSS версія 13.0.

Вибірка дослідження. Емпіричне дослідження проводилося в 2020–2021 навчальному році на базі комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників. У дослідженні взяли участь 58 педагогічних працівників.

Результати дослідження та їх обговорення. Розпочнімо зі *встановлення рівня прояву прокрастинації у педагогічних працівників*.

З метою визначення рівня прояву прокрастинації у педагогічних працівників нами було проведено дослідження за опитувальником «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової (Карамушка, Бондарчук & Грубі, 2019), який дозволяє визначити характеристики прокрастинації. Аналіз результатів показав, що більшості опитаних педагогічних працівників (56,9 %) притаманний середній рівень прокрастинації. Такі педагогічні працівники не поспішають виконувати потрібну справу, а відкладають її на певний час, бо впевнені, що зможуть завершити це завдання за коротший час, ніж було відведено на його виконання. Але вони часто переоцінюють свої сили і змушені виконувати роботу поспіхом – це позначається на якості виконання. А у четвертій частині опитаних (25,9 %) визначено низький рівень прокрастинації, який характеризується тим, що педагогічні працівники вірять у власні сили, відповідальні та самостійні. Таким педагогічним працівникам притаманними є самостійність та висока організація до виконання поставлених завдань. У значно меншій кількості опитаних визначено високий рівень прокрастинації (17,2 %). Такі педагогічні працівники відкладають усі

важливі справи «на потім», а коли виходить так, що всі терміни для виконання визначеного завдання вичерпані, вони просто або відмовляються від завдання, або ж намагаються виконати його за надзвичайно короткий проміжок часу. Вони можуть довго приймати рішення щодо початку виконання роботи, виправдовуючись невчасністю, наявністю накопичених справ, які потребують негайного вирішення, втому.

Наступний крок – **аналіз організаційно-професійних чинників, які впливають на рівень прояву прокрастинації у педагогічних працівників**, таких як: самоорганізація діяльності, ефективність планування, професійна мотивація, організаційні здібності, професійне вигорання.

Досліджуючи *визначення рівня самоорганізації діяльності у педагогічних працівників*, ми проводили опитування за допомогою методики «Опитувальник самоорганізації діяльності» О. Ю. Мандрикової (Сердюк, 2018). У результаті дослідження було встановлено, що переважна більшість опитаних респондентів (63,9 %) мають середній рівень самоорганізації діяльності. Такі педагогічні працівники здатні поєднувати структурований підхід до організації часу свого життя зі спонтанністю та гнучкістю. Приблизно третині опитаних (29,3 %) притаманний високий рівень самоорганізації діяльності. Цим педагогічним працівникам властиво бачити та ставити цілі, планувати свою діяльність, проявляючи вольові якості та наполегливість, йти до її досягнення. У окремих видах діяльності вони можуть бути надмірно структуровані, організовані та недостатньо гнучкі. Важливо відмітити той факт, що лише 6,8 % респондентів мають низький рівень самоорганізації діяльності. Таким педагогічним працівникам не властиво чітко планувати свою щоденну активність і докладати вольових зусиль для завершення розпочатих справ.

Для того, щоб проаналізувати *рівні ефективності планування у педагогічних працівників*, було проведено дослідження за методикою «Визначте ефективність планування» (Бутмарчук, 2020). Аналіз результатів, отриманих у ході проведеного дослідження, дає підстави стверджувати, що у більшості опитаних ефективність планування знаходиться на середньому рівні (53,5 %). Це дозволяє зробити припущення про те, що у педагогічних працівників система планування часу працює, але може працювати ще краще. Їм слід звернути особливу увагу на те, як розставляти власні пріоритети, справлятися з недоречними обставинами та ситуаціями, або на те, як саме складати свій план на день. У свою чергу, 31,0 % опитаних мають високий рівень ефективності планування. У цих педагогічних працівників система планування добре працює. Вони старанні, відповідальні, сумлінно виконують обов'язки, строгі й точні. Дещо менше опитаних (15,5 %) мають низький рівень ефективності планування. У таких педагогічних працівників є власна система планування робочого та особистого часу, але їм слід підвищити її ефективність або зменшити стрес та посилити контроль за ситуацією. Вони не люблять дотримуватися стандартних форм діяльності. Їм важливіше не точно виконати завдання, але зробити це якнайшвидше і з меншими витратами.

З метою *визначення рівня прояву мотивації успіху у педагогічних працівників* було проведено дослідження з використанням опитувальника А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі» (Бондарчук, 2014). Аналіз результатів, отриманих у ході проведеного дослідження, дає підстави стверджувати, що приблизно у третини опитаних педагогічних працівників (31,0%), здійснюючи професійну діяльність, проявляється мотивація ближче до уникнення невдачі або мотивація на успіх (надія на успіх). Слід зазначити, що 34,5 % опитаним педагогічним працівникам притаманна мотивація ближче до прагнення до успіху, і лише у 3,5 % опитаних педагогів проявляється мотивація на уникнення невдачі (страх перед невдачею).

З метою *визначення організаційних здібностей у педагогічних працівників* нами було проведено дослідження за методикою «Експрес-діагностика організаційних здібностей» (Вознюк, 2009). Аналіз результатів свідчить про те, що переважна більшість опитаних педагогічних працівників (60,3 %) мають високий рівень організаційних здібностей. А приблизно третині опитаних педагогічних працівників (29,3 %) притаманний середній рівень організаційних здібностей. Важливо відмітити той факт, що лише 10,4 % респондентів мають низький рівень організаційних здібностей.

З метою *визначення рівня основних проявів професійного вигорання у педагогічних працівників* було проведено дослідження за методикою «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина – людина» (Максименко, Карамушка & Зайчикова, 2004). Аналіз результатів, отриманих у ході проведеного дослідження, дає підстави стверджувати, що у переважної

більшості опитаних педагогічних працівників (74,2 %) проявляється емоційне виснаження, яке відображає тяжкість емоційного стану у зв'язку з професійною діяльністю, пригніченість, апатію, високу перевтому. Характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю, емоційним перенасиченням. Слід зазначити, що у 17,2 % опитаних педагогічних працівників переважає «деперсоналізація», яка відображає рівень відносин з колегами по роботі, а також загальне відчуття себе як особистості у зв'язку з професійною діяльністю. Проявляється у деформації стосунків з іншими людьми (в одних випадках це може бути зростання залежності від інших людей, а в інших – зростання негативізму, цинічності установок і почуттів стосовно підлеглих, колег по роботі). Лише у 8,6 % опитаних педагогічних працівників переважає «редукція особистих досягнень», яка відображає низький рівень загального оптимізму, віри в свої сили і віри в здатність вирішувати виникаючі проблеми, позитивного ставлення до роботи і співробітників. Редукція особистих досягнень полягає в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізму щодо службової гідності та можливостей, обмеженні своїх можливостей, обов'язків щодо інших.

З метою *встановлення зв'язку між рівнем прояву прокрастинації та організаційно-професійними чинниками, які впливають на її прояв у педагогічних працівників*, ми використали метод рангової кореляції r_s Спірмена. За результатами дослідження встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем прояву прокрастинації та такими чинниками, як: ефективне планування, мотивація успіху, організаційні здібності, професійне вигорання (табл. 1). Виявлено, що з підвищенням рівня прокрастинації знижується рівень ефективності планування ($r_s = -0,614$; $p < 0,01$). І навпаки, зі зниженням рівня прокрастинації відбувається підвищення рівня організаційних здібностей ($r_s = -0,684$; $p < 0,01$) та професійної мотивації ($r_s = 0,705$; $p < 0,01$). Слід зазначити, що підвищення рівня прокрастинації спричиняє збільшення рівня професійного вигорання ($r_s = 0,63$; $p < 0,01$).

Таблиця 1

Особливості взаємозв'язку між рівнем прояву прокрастинації педагогічних працівників та їхніми організаційно-професійними характеристиками

Рівні прояву прокрастинації	Організаційно-професійні чинники				
	Самоорганізація діяльності	Ефективне планування	Мотивація успіху та страх невдачі	Організаційні здібності	Професійне вигорання
	$r_s = 0.109$	$r_s = -0.614$	$r_s = -0.705$	$r_s = -0.684$	$r_s = 0.36$

r_s - емпіричне значення

Критичне значення для $N = 58$

N	p	
	0.05	0.01
58	0.27	0.35

У свою чергу, необхідно констатувати той факт, що, як видно з таблиці 1, не було виявлено статистично значущого зв'язку між рівнем прояву прокрастинації та самоорганізацією діяльності педагогічних працівників.

Висновки.

1. У процесі дослідження рівня прокрастинації у педагогічних працівників встановлено, що половині опитаних педагогічних працівників притаманний середній рівень цієї характеристики. Приблизно у третини опитаних визначено низький рівень прокрастинації. У четвертій частині опитаних визначено високий рівень прокрастинації.

2. Встановлено що за такими показниками, як «самоорганізація діяльності» й «ефективність планування», більшість опитаних педагогічних працівників мають середній рівень. Приблизно третині опитаних притаманний високий рівень розвитку цих характеристик.

Деяко менше опитаних мають низький рівень самоорганізації діяльності та ефективності планування.

Визначено, що приблизно у третини опитаних педагогічних працівників під час здійснення професійної діяльності проявляється мотивація ближче до уникнення невдачі або мотивація на успіх (надія на успіх). Понад третині опитаних притаманна мотивація ближче до прагнення до успіху, і лише у незначній частині опитаних педагогів проявляється мотивація на невдачу (страх перед невдачею).

Встановлено, що переважна більшість опитаних педагогічних працівників мають високий рівень організаційних здібностей. Приблизно третині опитаних притаманний середній рівень організаційних здібностей, і лише десята частина респондентів мають низький рівень організаційних здібностей.

Визначено, що у переважній більшості опитаних педагогічних працівників проявляється емоційне виснаження, у шостій частині опитаних переважає «деперсоналізація». Лише у незначній частині опитаних переважає «редукція особистих досягнень».

3. Встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем прояву прокрастинації та такими чинниками, як: ефективне планування, мотивація успіху, організаційні здібності, професійне вигорання. Не було виявлено статистично значущого зв'язку між рівнем прояву прокрастинації та самоорганізацією діяльності педагогічних працівників.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці серії тренінгових занять щодо профілактики прокрастинації у педагогічних працівників, які б сприяли насамперед розвитку позитивної професійної мотивації, готовності планувати й вчасно виконувати професійні обов'язки, підвищенню рівня віри у власні сили, а також допомогли знизити рівень емоційного виснаження.

Література

1. Бабатіна, С. І. (2013). Синдром академічної прокрастинації і соціальна відповідальність у студентському віці. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2, 24–25.
2. Бази́ка, Є.Л. (2012). Феномен психофізіологічного стану прокрастинації. *Междисциплинарные исследования в науке и образовании*, 1. www.es.rae.ru/mino/158-1023
3. Бондарчук, О. І. (2014). Опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі». *Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін*, 21–23.
4. Бутмарчук, С.В. (2020). Тестова методика «Визначте ефективність планування». <https://vseosvita.ua/library/testova-metodika-viznachte-efektivnist-planuvanna-208857.html>
5. Вайда, Т.С. (2016). Прокрастинація як компонент поведінки працівників ОВС та її профілактика під час професійної підготовки курсантів у ВНЗ МВС України. *Юридичний бюлетень*, 2, 197–211.
6. Вознюк, А.В. (2009). Експрес-діагностика організаційних здібностей. *Психологічний портрет сучасного вчителя: Навчально-методичний посібник*, 34–35. Суми: СОІППО.
7. Журавльова, О.В. (2019). Сутність феномену прокрастинації: функціональний і дисфункціональний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*, 8, 18–21.
8. Карамушка, Л. М., Бондарчук, О. І., & Грубі, Т. В. (2019). *Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості: методичний посібник*. Кам'янець-Подільський: ПП «Аксіома».
9. Колтунович, Т.А., & Поліщук, О.М. (2017). Прокрастинація – конфлікт між «важливим» і «приємним». *Молодий вчений*. 5 (45), 211–218.
10. Методика «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина – людина». (2004). За наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, & Т.В. Зайчикової. *Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів та слухачів інститутів післядипломної освіти*, 124–127. Київ: Міленіум.
11. Рудоманенко, Ю. (2020). Сутність прокрастинації та її представленість у свідомості особистості. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Психологічні науки»*, 13(2), 213–231.
12. Сердюк, Л. З. (2018). Опитувальник самоорганізації діяльності (ОСД) О. Ю. Мандрикової. *Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості: монографія*, 171–173. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.
13. Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 1(133).
14. Milgram, N. A., Sroloff, B., & Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*, 2(22), 197–212.

References

1. Babatina, S. I. (2013). Syndrom akademichnoi prokrastynatsii i sotsialna vidpovidalnist u studentskomu vitsi [Syndrome of academic procrastination and social responsibility among students]. *Visnyk Natsionalnogo tekhnichnogo universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut». Filosofiya. Psykhologiya. Pedagogika*, 2, 24–25. [In Ukrainian]
2. Bazyka, Ye. L. (2012). Fenomen psykhoфизиологического stanu prokrastynatsii [The phenomenon of psychophysiological procrastination]. *Mezhdystsyplyarnye issledovaniya v nauke i obrazovanii*, 1. www.es.rae.ru/mino/158-1023 [In Ukrainian]
3. Bondarchuk, O. I. (2014). Opytuvalnyk A Reana «Motyvatsia uspikhu ta strakh nevdachi» [A. Rean Motivation for Success and Fear of Failure questionnaire]. *Metodyka doslidzhennya osoblyvosti psykholoichnoi gotovnosti kerivnykiv osvitykh organizatsii do dialnosti v umovakh zmin*, 21–23. [In Ukrainian]
4. Butmarchuk, S. V. (2020). Testova metodyka «Vyznachte efektyvnist planuvannya» [Test instrument "Determine the Effectiveness of Planning"]. <https://vseosvita.ua/library/testova-metodyka-vyznachte-efektivnist-planuvannya-208857.html> [In Ukrainian]
5. Vaida, T. S. (2016). Prokrastynatsia yak komponent povedinky pratsivnykiv OVS ta yiyi profilaktyka pid chas profesiinoi pidgotovky kursantiv u VNZ MVS Ukrainy [Procrastination as a component of the Ministry of Internal Affairs staff's behavior and its prevention during cadets' training at the Higher Education Institution of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Yurydychnyi byuleten*, 2, 197–211. [In Ukrainian]
6. Voznyuk, A. V. (2009). Ekspres-diagnosticska organizatsiinykh zdbnostei [Express diagnostics of organizational abilities]. *Psykhologichni portret suchasnogo vchytelya: Navchalno-metodychni posibnyk*, 34–35. SOIPPO. [In Ukrainian]
7. Zhuravlova, O. V. (2019). Sutnist fenomenu prokrastynatsii: funktsionalnyi i dysfunktsionalnyi aspekt [The essence of the procrastination phenomenon: functional and dysfunctional aspects]. *Naukovi zapysky Natsionalnogo universytetu «Ostrozka akademiya». Seria «Psykhologiya»*, 8, 18–21. [In Ukrainian]
8. Karamushka, L. M., Bondarchuk, O. I., & Grubi, T. V. (2019). *Metodyky doslidzhennya perfektsionizmu, trudogolizmu ta prokrastynatsii osobystosti [Tools to study perfectionism, workaholism and personality procrastination]*. PP «Aksioma». [In Ukrainian]
9. Koltunovych, T. A., & Polischuk, O. M. (2017). Prokrastynatsia – konflikt mizh «vazhlyvym» i «pnyemnym» [Procrastination as a conflict between "important" and "pleasant"]. *Molodyi vchenyi*. 5(45), 211–218. [In Ukrainian]
10. Maksymenko, S. D., Karamushka, L. M., & Zaichykova, T. V. (2004). Metodyka «Syndrom «vygorannya» v profesiakh systemy «lyudyna – lyudyna» [Burnout in the Person-Person Professions questionnaire]. *Syndrom «profesiinogo vygorannya» ta profesiina karyera pratsivnykiv osvitykh organizatsii: genderni aspekty: Navchalnyi posibnyk dlya studentiv vyschykh navchalnykh zakladiv ta slukhachiv instytutiv pislyadyplomnoi osvity*, 124–127. Milenium. [In Ukrainian]
11. Rudomanenko, Yu. (2020). Sutnist prokrastynatsii ta yiyi predstavlenist u svidomosti osobystosti [The essence of procrastination and its representation in the consciousness of the individual]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seria «Psykhologichni nauky»*, 13(2), 213–231. [In Ukrainian]
12. Serdyuk, L. Z. (2018). Opytuvalnyk samoorganizatsii dialnosti (OSD) O. Mandrykovoï [O. Mandrikova Questionnaire of self-organization of activity (OSD)]. *Psykhologichni tekhnologii samodeterminatsii rozvytku osobystosti*, 171–173. G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES Ukrainy. [In Ukrainian]
13. Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure [13]. *Psychological Bulletin*, 1(133).
14. Milgram, N. A., Sroloff, B., & Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life [14]. *Journal of Research in Personality*, 2(22), 197–212.

Відомості про автора

Вознюк Алла Вікторівна, докторка психологічних наук, професорка, в.о. завідувача кафедри психології комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Суми, Україна.

Voznyuk, Alla, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of Psychology, Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Sumy, Ukraine.

E-mail: allavoznuk@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9417-7875>

Отримано 3 травня 2022 р.
Рецензовано 21 травня 2022 р.
Прийнято 1 червня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.4>

УДК 159.923.2:316.613-5

**Наталія Дембицька, Яна Запека
Ярослав Рябчич, Валентина Щербина-Прилука**

ОСОБЛИВОСТІ САМОПІЗНАННЯ В ЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ ЯК АСПЕКТ САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІДЛІТКІВ

Дембицька Наталія, Запека Яна, Рябчич Ярослав, Щербина-Прилука Валентина. Особливості самопізнання в економічній сфері як аспект самовизначення підлітків.

Вступ. Усвідомлення себе, своєї позиції в різних сферах економічних відносин (як особи, що забезпечує щонайперше свої матеріальні та споживчі потреби) є доволі актуальною проблемою в умовах мінливості норм і правил економічного життя в перманентно реформованій економіці, особливо за військового стану в країні. Тим більш гостро ця проблема постає у підлітковому віці, коли навіть на законодавчому рівні за особою закріплене право на працю і набувається перший досвід самостійних економічних рішень.

Мета: дослідити особливості пізнання себе в сфері економічних відносин як ключового аспекту розвитку економічного самовизначення у підлітковому віці в сучасній економіці.

Методи: опитувальник «Ставлення до грошей» М. Семенова, анкета для дослідження особливостей економічного самовизначення підлітків Н. Дембицької, О. Лавренко.

Результати. Визначено закономірності і особливості процесу економічного самовизначення учнівської та студентської молоді в період підліткового віку. Встановлено, що у підлітків процес пізнання себе в економічних відносинах характеризується тенденцією ускладнення семантичних структур економічної свідомості від молодшого до старшого підліткового віку, тенденцією до формування більш позитивної майнової ідентичності.

Висновки. Саморефлексія та усвідомлення себе як суб'єкта економіки в підлітковому віці відіграє центральну роль в успішному започаткуванні і розгортанні процесу оформлення позиції особистості в просторі споживання, зайнятості і майнових відносин.

Ключові слова: економічне самовизначення, підліток, самопізнання, суб'єкт економіки, відносини споживання, зайнятість, майнові відносини, ставлення до грошей, економічні позбавлення.

Dembytska, Natalia, Zapeka, Yana, Ryabchych, Yaroslav, Shcherbyna-Pryluka, Valentyna. Self-knowledge in the economic sphere as an aspect of teenagers' self-determination.

Introduction. Awareness of oneself and one's position in various spheres of economic relations (as a person who satisfies one's own material and consumer needs) is an urgent problem due to the changeable norms and rules of economic life in the economy under reform, especially during the war. This problem appears all the more important in adolescence, when a person, who acquires the first experience of independent economic decisions, gets a legal right to work.

Aim. To investigate the peculiarities of self-knowledge in the sphere of economic relations as a key aspect of the development of adolescents' economic self-determination in the modern economy.

Methods. M. Semenov's Attitude Towards Money, N. Dembytska and O. Lavrenko's questionnaire for studying peculiarities of teenagers' economic self-determination.

Results. The authors found out the regularities and peculiarities of economic self-determination of teenager high-school and university students. The process of self-knowledge in economic relations among adolescents is characterized by a tendency to complicate the semantic structures of economic consciousness from early to late adolescence as well as by a tendency to form a positive property identity.

Conclusions. Self-reflection and self-awareness as an economic agent in adolescence plays a central role in the successful initiation and formation of the individual's position in the consumption, employment and property relations.

Key words: economic self-determination, adolescent, self-knowledge, economic agent, consumption relations, employment, property relations, attitude to money, economic deprivation

Вступ. Вивчення особливостей самовизначення особистості в ході економічної соціалізації є, з одного боку, теоретично малодослідженим питанням в соціалізаційній проблематиці, з іншого – відкриває широкі можливості для розвитку ефективних практик з цілеспрямованого формування економічної культури підростаючих поколінь українців в умовах економічних криз. У цьому контексті актуальною постає проблема вивчення особливостей пізнання підлітками себе в сфері бурхливо трансформованих сьогодні економічних відносин як когнітивного аспекту економічного самовизначення і одного з ключових аспектів їх економічної соціалізації.

Проблема економічного самовизначення підростаючих поколінь в психологічній науці є доволі актуальною, оскільки вивчення безпосередньо процесу визначення тих особистих опор і стандартів, в руслі яких кожен пробує свої життєві стратегії і обирає способи їх реалізації в просторі різних сфер економічних відносин, зокрема на етапі підліткового віку, у вітчизняній психології тільки розпочинається (Дембицька, 2020; Зубіашвілі, 2020; Лавренко, 2020; Мельничук, 2020). Тим більш гостро вона постає в кризовому сьогоднішньому країні, яка захищає своє право на суверенітет і цілісність. В умовах загрози геноциду це не просто проблема економічної психології, вона має розглядатись ширше – як проблема збереження власного і колективного життєвого простору, його захисту і активного відстоювання права на нього. У такому ключі актуальними стають ті праці, які присвячено питанням суверенності, в тому числі в сфері здійснення економічних виборів, набуття досвіду визначати і відстоювати межі власного і спільного ідеального та матеріального світу (Vlasova et al., 2020; Wolfe, 1978), вибудовувати власну ідентичність (Baumeister & Vohs, 2003; Kaplan & Garner, 2017; Lavrenko, 2019; Lienau, 2020; Sutton, 2016; Tesser & Campbell, 1980; Van Halen et al., 2006), в тому числі – економічну (Дембицька, 2020; Зубіашвілі, 2020; Лавренко, 2020; Мельничук, 2020; Москаленко та ін., 2008; Alian, 2011; Freund & Smith, 1999).

Ми розуміємо економічне самовизначення як системне явище, єдність кількох процесів, що розгортаються в ході засвоєння економічної культури особистості (Дембицька та ін., 2021). У цій статті зацентруємо увагу на тому з них, який наприкінці підліткового віку виконує вирішальну роль у подальшому формуванні в особистості, що дорослішає, внутрішньої готовності самостійно й усвідомлено планувати своє економічне життя і реалізовувати такі плани. Йдеться про процес пізнання особистістю свого місця у відносинах привласнення благ (як у споживчих, так і у відносинах зайнятості, фінансових, податкових тощо). Він включає і визначення особистістю своєї ролі в їх організації та підтримці в необхідному режимі. Це здатність фокусуватись на собі як суб'єктові привласнення в процесі обміну економічними благами.

Причиною нашої уваги до пізнавального аспекту економічного самовизначення підлітків є і те, що саме цьому вікові притаманне не тільки прагнення пережити себе дорослішим, самостійним, автономним у своїх рішеннях, але й активний пошук шляхів задоволення цих прагнень, отже і апробація себе в нових «дорослих» економічних ролях. Отож, починаючи з підліткового віку, включаючись у відносини привласнення благ, особистість набуватиме все більшого досвіду повсякчас приймати самостійні економічні рішення. Відповідно розвиватиме власну суб'єктність в сфері економіки. Апелюючи до термінології концепції психологічної власності (Pierce, J. Et al., 2002; 2009), в ході практик привласнення благ особистість навчається бачити і пережити себе в контексті свого матеріального й ідеального оточення, ідентифікувати себе з ним, набуває досвід контролю над ним і відповідальності за нього, задовольняє потребу в інвестуванні себе в зовнішній світ і має можливість пережити його приналежність власному життю.

Уточнимо також, що набуття економічної суб'єктності, визначення і усвідомлення тих внутрішніх стандартів життя, від яких особистість відштовхується і на які спиратиметься в своїх повсякденних економічних практиках, має вивчатись в часовій транспективі (Frazier & Hooker, 2006; Oyserman & James, 2011). Оскільки визначення себе в системі зв'язків з іншими учасниками процесів економічного обміну потребує темпоральної компетентності – опори як на попередній і актуальний досвід, так і орієнтованості на майбутнього себе. Йдеться про уявлення щодо власного економічного минулого, теперішнього та майбутнього як триєдиного, цілісного

шляху покладання себе, наприклад, у майнових, трудових, споживчих відносинах. Таке самовизначення включає бачення себе спочатку в більш-менш віддаленій перспективі (передбачаємо, воно вже має бути притаманне підліткові). У більш пізні вікові періоди воно пов'язане зі здатністю пролонгованої регуляції власного руху в часі у сфері зайнятості, споживчих та інших економічних відносин. Вважаємо часову транспективу показником соціалізованості і розвитку економічного самовизначення особистості. Справді, розвиненість пролонгованої регуляції економічної поведінки дозволяє самостійно вибудовувати економічні (кар'єрні, споживчі, інвестиційні) плани, доволно членити економічне життя на окремі етапи незалежно від життєвих подій, що об'єктивно розгортаються. Тож передбачаємо, що в підлітковому віці особливо бурхливо і суперечливо мають розгортатись процеси становлення такої характеристики економічної суб'єктності як здатність до цілісного бачення часу свого життя, в тому числі – в сфері споживчих, трудових, майнових відносин.

Як зазначалось в наших попередніх роботах (Дембицька, 2018; 2020), одиницею економічних відносин є відносини власності, представлені в тріаді «особа суб'єкта привласнення – економічне благо – особа суб'єкта відчуження блага». Те, на яких принципах і за якими правилами організовані такі відносини, багато в чому визначено позиціями обох суб'єктів, їх ставленням не тільки до блага, ангажованістю у володінні ним, але й ставленням до себе та іншого як суб'єктів власності.

Отже, спираючись на цю триєдину структуру відносин привласнення, будемо аналізувати особливості бачення цих відносин підлітками. Нас цікавило те, згідно з якою системою наївного знання про себе особистість схильна пояснювати свою економічну поведінку. Це знання як власних цінностей, пріоритетів, в тому числі і моральних основ особистих виборів економічних вчинків, так і ставлення до тих благ, у відносини щодо привласнення яких підлітки вже включаються.

Метою цієї статті є аналіз результатів емпіричного дослідження когнітивного аспекту економічного самовизначення учнівської молоді підліткового віку.

Методи та організація дослідження. У дослідженні використовувались такі методи: опитувальник «Ставлення до грошей» М. Семенова в модифікації Н. Дембицької та анкета для дослідження особливостей економічного самовизначення підлітків, розроблена Н. Дембицькою, О. Лавренко. Для математико-статистичної обробки емпіричного матеріалу використано методи математичної статистики: контент-аналіз, t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок.

Вибірка дослідження. Дослідження проводилось на базі закладів загальної середньої освіти м. Києва та Київської області. Загальний обсяг вибірки – 291 підліток (з них 57 молодших підлітків віком 12-13 років та 234 старших підлітка віком 14-15 років).

Результати дослідження та їх обговорення. Проаналізуємо систему ставлень підлітків до себе як учасників споживчих та трудових відносин, а також до економічних благ та відповідне бачення прийнятних для себе шляхів задоволення економічних потреб.

Про зміст повсякденного знання підлітків про себе як суб'єктів економічного життя можна судити, щонайперше, з особливостей усвідомлення ними свого місця і ролі у стосунках з іншими учасниками привласнення, особливості якого, зокрема, виражаються у майновій ідентичності (табл.1).

Таблиця 1

Особливості майнової ідентичності підлітків

Тип майнової ідентичності	Вся вибірка	З них:	
		молодші підлітки	старші підлітки
Бідні	5%	11%*	3%
Середнього статку	76%	61%	81%**
Статок вище середнього	16%	22%*	15%
Багаті	2%	6%	2%

Примітка: * - $p < 0,05$, ** - $p < 0,001$

Визначаючись у відносинах з іншими суб'єктами привласнення матеріальних благ, підлітки переважно ідентифікують себе з особами середнього (76% опитаних) та вище середнього (16%) достатку. До того ж у визначенні своєї майнової ідентичності більш песимістичними і схильними ототожнювати себе з більш нужденними верствами населення (тобто в чотири рази частіше на рівні $p < 0,05$ відносити себе до категорії «бідних») виявились молодші підлітки. На відміну від старших, вони бачать своє місце на шкалі «бідні-багаті» як більш песимістично (61% молодших порівняно з 81% старших підлітків, при $p < 0,001$), що свідчить про тенденцію формування з віком більш позитивної майнової ідентичності.

В умовах економічного сьогодення формується і ставлення до самого майна – тих матеріальних (а часом і нематеріальних) ресурсів, у відносинах щодо володіння, користування і розпорядження якими постає сама особистість, зокрема у процесі формування її майнової ідентичності (рис. 1).



Рис. 1. Ставлення підлітків до грошей

Як видно з рис.1, у ставленні підлітків до грошей – універсального втілення будь-яких економічних ресурсів і благ – спостерігаються суперечливі тенденції. Поряд з оптимістичним і позитивним сприйняттям їх як засобів існування (про що свідчить оцінка у 3,5 балів за 5-бальною шкалою) та показника статусу і значущості особистості у стосунках з іншими людьми (3,2 бали) підлітки вважають їх джерелом щастя і сенсу життя (3,4 бали). Водночас вони приписують їм функцію псування людини (3,1 бал) та пов'язують гроші з нещастям і злом (2,7 бали). Такими суперечностями характеризується в основному ставлення до грошей у молодших підлітків, яким, порівняно зі старшими опитаними (рис.2), більшою мірою ($p < 0,05$) притаманне приписування грошам символічної функції забезпечування статусності особи і підвищення її значущості в соціальних стосунках, і меншою мірою – пов'язування грошей із засобами, що псують людей.

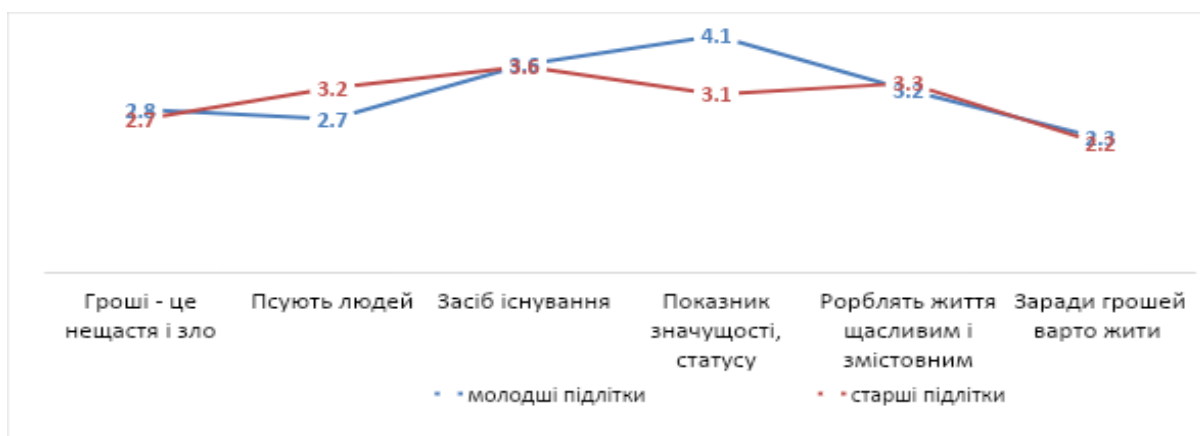


Рис. 2. Порівняння ставлення до грошей у молодших і старших підлітків

Отже, з віком зростає адекватність сприйняття функцій грошей, зокрема усвідомлення їх як засобів забезпечення матеріальних потреб особи, виражених в універсальному еквіваленті, як символу її включеності в економічні відносини у певному статусі.

Проаналізуємо уявлення підлітків про джерела матеріальних ресурсів (табл. 2). У питанні наявності у них досвіду зайнятості підлітки одностайні – лише 23% з них заявили про досвід тимчасової роботи, причому серед молодших підлітків таких виявилось 27,7%, а серед старших – 22,5%. Слід відмітити досить адекватні уявлення підлітків про сьгоднішні джерела їх грошових надходжень: це переважно (в середньому у 73% опитаних) отримання грошей від родичів, знайомих («регулярні надходження від батьків», «подаровані кошти», «матеріальна підтримка з боку родичів» тощо). З віком втричі зростає досвід заробітку «за рахунок надання індивідуальних послуг» чи «використання власних здібностей і талантів» шляхом тимчасових підробітків.

Таблиця 2

Сьгоднішні джерела грошових надходжень у підлітків

Джерела	Частота згадування	З них :	
		молодші підлітки	старші підлітки
Цілковите утриманство, за рахунок сім'ї	73%	72%	76%
Тимчасовий заробіток на фоні утриманства	11%	22%	6%
Активний заробіток	15%	6%	19%*

Порівнявши уявлення підлітків про особисті джерела грошових надходжень з уявленнями про джерела матеріального добробуту, які практикуються в їхніх сім'ях (табл. 3), можемо дійти висновку, що підлітки в цілому наслідують джерела і способи матеріального забезпечення, почерпуючи їх із сімейних практик. Але слід відмітити і те, що з віком у підлітків зростає орієнтованість на заробіток шляхом економічних інновацій, підприємницької діяльності.

Таблиця 3

Джерела матеріального добробуту в сім'ях підлітків

Джерела	Частота згадування	З них :	
		сім'ї молодших підлітків	сім'ї старших підлітків
Наймана праця	51%	61%*	45%
Підприємницька діяльність із залученням найманої праці	26%	28%	29%
Підприємницька діяльність	24%	11%	26%*

Проаналізуємо те, наскільки оптимістично підлітки сприймають рівень свого матеріального забезпечення в часовій транспективі (табл. 4).

Таблиця 4

Оптимізм підлітків у сприйнятті рівня матеріального забезпечення в часовій транспективі

Найбільш оптимістично рівень матеріального забезпечення сприймається	Частота згадування, вся вибірка	З них :	
		молодші підлітки	старші підлітки
У минулому, 3 роки тому	37%	56%*	31%
У теперішньому	27%	33%	39%
У майбутньому	36%	11%	44%**

Як бачимо з *табл. 4*, молодші підлітки здійснюють вибір джерел матеріальних надходжень і оцінюють джерела сімейного матеріального благополуччя ретроспективно, спираючись на наявний досвід, особистий і сімейний. Тенденція більш оптимістично, з опорою на майбутнє бачити свої перспективи матеріального забезпечення, є свідченням орієнтації в старшому підлітковому віці вже на свої можливості й уже наявні та поціновані особистісні потенціали (найперше інтелектуальний та трудовий, як зазначалось нами в попередніх працях (Дембицька, 2020)) як суб'єкта економіки. Це, зі свого боку, є показником зростання суб'єктного характеру економічного самовизначення, оскільки йдеться про орієнтацію на матеріальне самозабезпечення активним чином, завдяки опорі на власні особистісні якості, що корелюють з підприємливістю.

Висновки. Економічне самовизначення у підлітковому віці схарактеризовано як процес осмислення і початку апробації особистістю своєї позиції в просторі економічних відносин. Щонайперше воно включає процеси пізнання особистістю себе як споживача, суб'єкта майнових відносин і відносин зайнятості. На цій основі в підлітковому віці відбувається бурхливе формування відповідного ставлення до себе, принаймні у названих економічних ролях та розвитку відповідних мотивів, інтересів, визначення стратегій економічної поведінки, узгоджених з моральними цінностями та суспільно прийнятими нормами економічної поведінки.

У ході емпіричного дослідження процесу економічного самовизначення учнівської та студентської молоді визначено його закономірності і особливості в період підліткового віку. Так, у підлітків процес пізнання себе у економічних відносинах характеризується тенденцією ускладнення семантичних структур економічної свідомості від молодшого до старшого підліткового віку, тенденцією до формування більш позитивної майнової ідентичності. Встановлено також характерне для підлітків зростання з віком адекватності у сприйнятті функцій такого матеріального ресурсу як гроші та усвідомлення себе в економіці через власний майновий статус. На фоні переважно утриманського способу забезпечення власних матеріальних потреб з віком констатовано зростання досвіду тимчасової зайнятості та активного заробітку з використанням власних здібностей і талантів, з орієнтацією на впровадження економічних інновацій та підприємницьку діяльність; посилення з віком проспективної орієнтації в часі вибору підприємницької позиції в сфері зайнятості (на активне матеріальне самозабезпечення).

Особливості усвідомлення себе як суб'єкта економіки в підлітковому віці можуть відігравати центральну роль в успішному започаткуванні і розгортанні процесу оформлення позиції особистості в просторі споживання, зайнятості і майнових відносин. Визначено зорієнтованість цього процесу в часовій транспективі.

Перспективою подальших досліджень може стати дослідження особливостей афективного, морального й конативного аспектів економічного самовизначення учнівської молоді в умовах кризової економіки та виокремлення особливостей прояву й психологічних чинників їх розвитку на етапі дотрудової соціалізації.

Література

1. Дембицька, Н. М., Зубіашвілі, І. К., Лавренко, О. В., Мельничук, Т. І. (2021). *Соціально-психологічні закономірності економічного самовизначення молоді в умовах суспільних змін*: монографія / за ред. Н. М. Дембицької, О. В. Лавренко. Київ–Львів : Видавець Вікторія Кундельська.
2. Дембицька, Н.М. (2020). *Психологія економічної соціалізації школярів*: Монографія. Київ: Видавець Позднишев
3. Дембицька, Н.М. (2018). Структурно-функціональна модель соціально-психологічного забезпечення економічної соціалізації молоді. *Соціально-психологічне забезпечення економічної соціалізації молоді*: монографія / за ред. Н.М. Дембицької. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 36-43. <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712474>
4. Зубіашвілі, І.К. (2020). Психологічні особливості економічного самовизначення старшокласників. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том 1. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 56, 30-36. <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i56/7.pdf>
5. Лавренко, О.В. (2020). Моральні основи економічного самовизначення особистості. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том 1. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 56, 44-52.

6. Мельничук, Т.І. (2020). Соціально-психологічні чинники та рівні сформованості економічного самовизначення студентської молоді. *Psychological Journal*, 5(5), 48-56. <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.10.5>
7. Москаленко, В.В., Білоконь, І.В., Дембицька, Н.М. та ін. (2008). *Економічна соціалізація молоді: соціально-психологічний аспект* [за заг. ред. В.В. Москаленко]. Київ: Укр. центр політичного менеджменту.
8. Alian, Morin. (2011). Self-Awareness. Part 1: Definition, Measures, Effects, Functions, and Antecedents Social and Personality Psychology Compass, 5(10), 807–823. DOI:10.1111/j.1751-9004.2011.00387.x
9. Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2003). Self-regulation and the executive function of the self. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity* (pp. 197–217). New York, NY: Guilford Press.
10. Frazier, L. D., & Hooker, K. (2006). Possible selves in adult development: Linking theory and research. In C. Dunkel & J. Kerpelman (Eds.), *Possible selves: Theory, research and application* (pp. 41–59). Nova.
11. Freund, A. M., & Smith, J. (1999). Content and Function of the Self-Definition in Old and Very Old Age. *Journal of Gerontology*, 54(1), 55-67.
12. Kaplan, A., & Garner, J. K. (2017). A complex dynamic systems perspective on identity and its development: The dynamic systems model of role identity. *Developmental Psychology*, 53(11), 2036–2051. <https://doi.org/10.1037/dev0000339>
13. Lavrenko, O. (2019). Theoretical and methodological bases for research on an individual's economic self-identification. *Psychological Journal*, 5(5), 71-83. <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.5.6>
14. Lienau, Odette. (2020). The Multiple Selves of Economic Self-Determination. *The Yale Law Journal*, 129, 2019-2020, 674–689. <https://www.yalelawjournal.org/forum/the-multiple-selves-of-economic-self-determination>
15. Oyserman, D., & James, L. (2011). Possible identities. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research* (pp. 117–145). Springer.
16. Pierce, J. L., Jussila, I., Cummings, A. (2009). Psychological Ownership within the Job Design Context: Revision of the Job Characteristics Model. *Journal of Organizational Behavior*, 30(4), 477-496. DOI: <https://doi.org/10.1002/job.550>
17. Pierce, J., Kostova, T., Dirks, K., Olin, J. (2002). The State of Psychological Ownership: Integrating and Extending a Century of Research. *Review of General Psychology*, 7(1), 1-47.
18. Sutton Anna. Measuring the Effects of Self-Awareness: Construction of the Self-Awareness Outcomes Questionnaire (2016). *Europe's Journal of Psychology*, 12(4), 645–658, doi:10.5964/ejop.v12i4.1178
19. Tesser, A., & Campbell, J. (1980). Self-Definition: The Impact of the Relative Performance and Similarity of Others. *Social Psychology Quarterly*, 43(3), 341–347. <https://doi.org/10.2307/3033737>
20. Van Halen, C., Bosma, H. A., & Van der Meulen, M. (2020). Experiencing Self-Definition Problems over the Life Span. *Identity*, 20:3, 170-187. <https://doi.org/10.1080/15283488.2020.1782913>
21. Vlasova, Olena, Dembytska, Nataliia & Kornienko, Olena. Psychological Support of Children's Privacy Development in Preschool Age. *Current Problems of Psychiatry*, 20(4), 2019, 318-327. <https://doi.org/10.2478/cpp-2019-0024>
22. Wolfe, M. (1978). Childhood and Privacy. Altman I., Wohlwill J.F. (eds) Children and the Environment. *Human Behavior and Environment (Advances in Theory and Research)*, 3. Springer. Boston MA. 175-222.

References

1. Dembytska, N. M., Zubiashvili, I. K., Lavrenko, O. V., & Melnychuk, T. I. (2021). *Sotsialno-psykhologichni zakonomirnosti ekonomichnogo samovyznachennya molodi v umovakh suspilnykh zmin [Socio-psychological regularities of economic self-determination of youth in conditions of social changes]*. Vydavets Viktoriya Kundelska. [In Ukrainian]
2. Dembytska, N. M. (2020). *Psykhologia ekonomichnoi sotsializatsii shkolyariv [Psychology of economic socialization of schoolchildren]*. Vydavets Pozdnyshhev. [In Ukrainian]
3. Dembytska, N. M. (2018). Strukturno-funktsionalna model sotsialno-psykhologichnogo zabezpechennya ekonomichnoi sotsializatsii molodi [Structural and functional model of socio-psychological provision of economic socialization of youth]. *Sotsialno-psykhologichne zabezpechennya ekonomichnoi sotsializatsii molodi*. Instytut psykhologii imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrainy, 36-43. <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712474> [In Ukrainian]
4. Zubiashvili, I. K. (2020). Psykhologichni osoblyvosti ekonomichnogo samovyznachennya starshoklasnykiv [Psychological features of economic self-determination of high school students]. *Aktualni problemy psykhologii: zb. nauk. prats In-tu psykhologii imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrainy. Tom 1. Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia*, 56, 30-36. <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i56/7.pdf> [In Ukrainian]
5. Lavrenko, O. V. (2020). Moralni osnovy ekonomichnogo samovyznachennya osobystosti [Moral foundations of the economic self-determination of the individual]. *Aktualni problemy psykhologii: zb. nauk. prats In-tu psykhologii imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrainy. Tom 1. Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia*, 56, 44-52. [In Ukrainian]
6. Melnychuk, T. I. (2020). Sotsialno-psykhologichni chynnyky ta rivni sformovanosti ekonomichnogo samovyznachennya studentskoi molodi [Socio-psychological factors in and levels of formation of economic self-determination of students]. *Psychological Journal*, 5(5), 48-56. <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.10.5> [In Ukrainian]
7. Moskalenko, V. V., Bilokon, I. V., & Dembytska, N. M. (2008). *Ekonomichna sotsializatsia molodi: sotsialno-psykhologichni aspekt [Economic socialization of youth: socio-psychological aspect]*. Ukr. tsentr politychnogo menedzhmentu. [In Ukrainian]
8. Alian, Morin. (2011). Self-Awareness. Part 1: Definition, Measures, Effects, Functions, and Antecedents Social and Personality Psychology Compass, 5(10), 807–823. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00387.x>
9. Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2003). Self-regulation and the executive function of the self. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity* (pp. 197–217). Guilford Press.

10. Frazier, L. D., & Hooker, K. (2006). Possible selves in adult development: Linking theory and research. In C. Dunkel & J. Kerpelman (Eds.), *Possible selves: Theory, research and application* (pp. 41–59). Nova.
11. Freund, A. M., & Smith, J. (1999). Content and Function of the Self-Definition in Old and Very Old Age. *Journal of Gerontology*, 54(1), 55-67.
12. Kaplan, A., & Garner, J. K. (2017). A complex dynamic systems perspective on identity and its development: The dynamic systems model of role identity. *Developmental Psychology*, 53(11), 2036-2051. <https://doi.org/10.1037/dev0000339>
13. Lavrenko, O. (2019). Theoretical and methodological bases for research on an individual's economic self-identification. *Psychological Journal*, 5(5), 71-83. <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.5.6>
14. Lienau, Odette. (2020). The Multiple Selves of Economic Self-Determination. *The Yale Law Journal*, 129, 2019-2020, 674–689. <https://www.yalelawjournal.org/forum/the-multiple-selves-of-economic-self-determination>
15. Oyserman, D., & James, L. (2011). Possible identities. In S. J. Schwartz, K. Luyckx & V. L. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research* (pp. 117–145). Springer.
16. Pierce, J. L., Jussila, I., & Cummings, A. (2009). Psychological Ownership within the Job Design Context: Revision of the Job Characteristics Model. *Journal of Organizational Behavior*, 30(4), 477-496. <https://doi.org/10.1002/job.550>
17. Pierce, J., Kostova, T., Dirks, K., & Olin, J. (2002). The State of Psychological Ownership: Integrating and Extending a Century of Research. *Review of General Psychology*, 7(1), 1-47.
18. Sutton Anna. Measuring the Effects of Self-Awareness: Construction of the Self-Awareness Outcomes Questionnaire (2016). *Europe's Journal of Psychology*, 12(4), 645–658, <https://doi.org/10.5964/ejop.v12i4.1178>
19. Tesser, A., & Campbell, J. (1980). Self-Definition: The Impact of the Relative Performance and Similarity of Others. *Social Psychology Quarterly*, 43(3), 341–347. <https://doi.org/10.2307/3033737>
20. Van Halen, C., Bosma, H. A., & Van der Meulen, M. (2020). Experiencing Self-Definition Problems over the Life Span. *Identity*, 20(3), 170-187. <https://doi.org/10.1080/15283488.2020.1782913>
21. Vlasova, O., Dembytska, N., & Kornienko, O. (2019). Psychological Support of Children's Privacy Development in Preschool Age. *Current Problems of Psychiatry*, 20(4), 318-327. <https://doi.org/10.2478/cpp-2019-0024>
22. Wolfe, M. (1978). Childhood and Privacy. *Human Behavior and Environment (Advances in Theory and Research)*, 3. Springer. Boston MA. 175-222.

Відомості про авторів

Дембицька Наталія Миколаївна, докторка психологічних наук, доцентка кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Dembytska, Natalia, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Developmental Psychology, Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: natalyde@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6978-7655>

Запека Яна Григорівна, кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Zapeka, Yana, PhD, Associate Professor, Department of Developmental Psychology, Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: yana.nevidoma@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3412-3629>

Рябчич Ярослав Євгенович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Ryabchych, Yaroslav, PhD, Associate Professor, Department of Developmental Psychology, Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: yar.ryabchich@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3216-5059>

Щербина-Прилука Валентина Миколаївна, наукова співробітниця лабораторії соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, Київ, Україна.

Shcherbyna-Pryluka, Valentyna, researcher, Laboratory of Socially Maladjusted Juveniles, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: shch_wn@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3284-9474>

Отримано 10 травня 2022 р.
Рецензовано 31 травня 2022 р.
Прийнято 5 червня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.5>
УДК 316.61

Ірина Зубіашвілі
Ольга Лавренко

СОЦІАЛЬНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК ОСНОВА МЕХАНІЗМУ ЕКОНОМІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Зубіашвілі Ірина, Лавренко Ольга. Соціальна рефлексія як основа механізму економічної соціалізації особистості.

Вступ. Економічна соціалізація особистості відбувається через механізм соціальної рефлексії та реалізується в системі суспільних відносин, регулює соціально-економічні процеси. Соціальна рефлексія дозволяє створити умови для розвитку суб'єкта, в тому числі й економічної соціалізації особистості.

Мета. Теоретичне дослідження ролі соціальної рефлексії в економічному соціумі як основи механізму економічної соціалізації.

Методи. Теоретичний аналіз проблеми соціальної рефлексії та її інтерпретація в психологічній науці.

Результати. Проаналізовано поняття «рефлексія» як психологічне явище. З'ясовано, що соціальна рефлексія представляє собою основу для прояву в людині самостійності та активності в процесі оволодіння економічними знаннями, економічним досвідом у взаєминах з іншими суб'єктами.

Висновки. Поняття «соціальна рефлексія» – суто психологічне явище, що представляє розумовий раціональний процес або акт, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе, власних дій, поведінки, мови, свого досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру та міжособистісних взаємин. Результат рефлексії – це прояв соціальної теорії, яка пояснює сутність процесу економічної соціалізації особистості.

Ключові слова: соціалізація, економічна соціалізація, соціальна рефлексія, механізм соціалізації, творчий потенціал особистості, розвиток суб'єкта.

Zubiashvili, Iryna, Lavrenko, Olha. Social reflection as the basis of the mechanism of economic socialization of the individual.

Introduction. Economic socialization of the individual, which regulates socio-economic processes, takes place through the mechanism of social reflection and is realized in the system of social relations. Social reflection allows creating conditions for the development of the individual including their economic socialization.

Aim. To make a theoretical study of the role of social reflection in economic society as the basis of the mechanism of economic socialization.

Methods. Theoretical analysis of social reflection and its interpretation in psychological science.

Results. The concept of reflection is a psychological phenomenon. It is the basis for personal independence and activity in the process of developing economic knowledge and economic experience in relations with other people.

Conclusions. The concept of social reflection is a purely psychological phenomenon that represents a mental rational process or act aimed at analyzing and understanding of oneself, one's own actions, behavior, language, experience, feelings, states, abilities, character, and interpersonal relationships. The result of reflection is the manifestation of a social theory that explains the essence of economic socialization of the individual.

Key words: socialization, economic socialization, social reflection, socialization mechanism, creative potential of the individual, personal development

Вступ. Сучасне суспільство характеризується нестабільністю та невизначеним вектором соціальних змін. Така його трансформація не завжди є зрозумілою для особистості, перш за все за рахунок непередбачуваності ситуацій та неможливості прогнозувати своє майбутнє. Перехід до ринкової економіки супроводжується економічними девіаціями (гіперінфляція, безробіття, злиденність, особистісні кризи, прояви маргінальності тощо). Новими суттєвими чинниками економічної девіації в Україні стали локдаун, викликані пандемією COVID-19, та військова агресія рф. У цих умовах в особистості змінюється система особистих цінностей і оцінок, різко

падає відчуття захищеності, впевненості у завтрашньому дні. Через відчуття тривоги, напруги, страху, невизначеності ускладнюється процес її повноцінної соціалізації та соціальної адаптації.

Тому важливим є дослідження того, як буде розвиватися та ефективно функціонувати сучасна людина, як соціальна рефлексія здатна забезпечити її соціалізацію в нових соціально-економічних реаліях. Актуальність дослідження соціальної рефлексії обумовлена масштабністю соціально-економічних та політичних проблем сучасної цивілізації, які можуть бути вирішені, у тому числі, і за допомогою соціально-гуманітарних технологій. Великою є роль соціальної рефлексії, її понятійного апарату в організації та моделюванні соціально-економічних процесів, а також у вивченні динаміки соціальних систем. Проєкт майбутнього суспільства реалізує інноваційні концепції соціального розвитку через рефлексивну та креативну діяльність соціальних індивідів.

Соціально-політичні, економічні, екологічні та інші проблеми сучасного суспільства вимагають негайного вирішення та модернізації. Якщо традиційному суспільству була притаманна настанова на етичні, естетичні чи релігійні цінності, то в сучасному інформаційному суспільстві проявляється тенденція до зростання ефективності рефлексивних процесів, вкладених у досягнення мети та орієнтованості на успіх. Соціальна рефлексія є когнітивною підставою адекватного вивчення цих проблем і створює можливості ефективного пошуку шляхів вирішення труднощів, що виникли.

Актуальність дослідження особливостей соціальної рефлексії пояснюється також потребою створення нової методологічної бази, що дозволяє співвідносити класичне традиційне та інноваційне знання про рефлексію, розуміння рефлексії як значущої цінності для вирішення соціальних проблем. Соціальна рефлексія пояснює сутність і процеси економічної соціалізації особистості.

Проблема рефлексії привертає увагу фахівців різних галузей знання. Рефлексія є предметом міждисциплінарних досліджень. Оскільки різні аспекти дослідження проблеми рефлексії інтегруються у психології та філософії, вони є методологічною базою для вивчення цього феномену. Багатоаспектність категорії «рефлексія» пов'язана з її застосуванням у різних сферах гуманітарних розробок, від філософії до соціально-психологічного моделювання. Отже, проблема створення психологічної методології вивчення рефлексії може стати міждисциплінарною базою для дослідження цієї категорії.

Проблема соціальної рефлексії виникла ще в античності у працях Аристотеля (2007) та обговорювалася протягом усієї історії філософії. Значний внесок у розробку цієї проблеми зробили класики світової філософії: Вебер (2013), Гегель (2018), Гуссерль (2018), Bourdieu (2020), Durkheim (1982), Lefebvre (1961), Habermas (1985).

Метою статті є теоретичне дослідження ролі соціальної рефлексії в економічному соціумі як основи механізму економічної соціалізації.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз соціальної рефлексії як основи механізму економічної соціалізації особистості.

2. Розглянути різні типології рефлексії.

3. Дослідити вплив соціальної рефлексії на процес економічної соціалізації особистості.

Методи дослідження. Теоретичний аналіз проблеми соціальної рефлексії та її інтерпретація в психологічній науці.

Результати дослідження та їх обговорення. Соціальна рефлексія як складова частина соціогуманітарного знання відрізняється від будь-яких інших видів складових його елементів, підкреслює зверненість філософії та психології до суспільного суб'єкта. Наприкінці XIX – початку XX століття проблема рефлексії стає особливо актуальною. Це знайшло підтвердження у працях Вебера (2013), Міда (2000), Bourdieu (2002), Cooley (1930), Giddens (1976). Аналіз стану розробленості проблеми показує різноманітність поглядів на поняття рефлексії та її роль у науковому пізнанні та соціальній практиці. Поряд з цим дослідники дійшли висновку, що у сучасній психологічній літературі проблема впливу рефлексії на соціальні процеси потребує подальшого глибшого вивчення.

Дослідження феномену соціалізації здійснюється соціогуманітарними науками: психологією, соціологією, філософією, педагогікою та ін. Економічна соціалізація є одним з головних аспектів соціалізації, актуальність якої згодом стає ще більшою. У межах психології проблема економічної соціалізації визначається на стику психології дитинства та психології економічної культури. До кінця ХХ ст. дефініція «економічна соціалізація» поширилася на зрілий вік, і навіть на старість, оскільки проблема включення в економічний соціум цих вікових етапів буває конфліктною і має багато протиріч. а також ця проблема перетворилася на самостійну міждисциплінарну галузь дослідження, де провідним механізмом є соціальне рефлексування.

Людина формується як особистість та суб'єкт економічної діяльності в процесі соціалізації. Так як людина – створіння соціальне, то від народження вона вже оточена собі подібними, включеними до соціально-економічних зв'язків. Первинний досвід комунікації людина отримує у своїй сім'ї ще до того, як починає говорити. Саме в сім'ї закладаються основні засади особистості людини. Надалі, будучи елементом соціуму, людина постійно отримує суб'єктивний економічний досвід, який стає невід'ємною складовою її особистості. Освоєння цього досвіду індивідуальне: оцінка тотожних соціально-економічних ситуацій може бути неоднозначною. Особи виносять з ідентичних обставин різний соціальний досвід, що проявляється у іншому процесі – індивідуалізації. Під індивідуалізацією ми розуміємо процес розвитку конкретної особистості.

Під час розгляду проблеми розвитку особистості співвідношення індивідуалізації та соціалізації людини викликає у деяких авторів розбіжності. Одні дослідники вважають, що індивідуалізація особистості – це негативна особливість, яка має бути заповнена процесом соціалізації, інші стверджують, що соціалізація ускладнює розкриття творчих можливостей людини. Ми поділяємо думку психологів, які стверджують, що соціалізація не є антиподом індивідуалізації, процес соціалізації не веде до нівелювання особистості, індивідуальності людини. Швидше навпаки, у процесі соціалізації та соціальної адаптації людина знаходить свою індивідуальність, але найчастіше складним та суперечливим чином. Засвоєння соціального досвіду, що лежить в основі процесу соціалізації, стає ще й джерелом індивідуалізації особистості, яка не лише суб'єктивно засвоює цей досвід, а й активно його переробляє (Durkheim, 1982). Усе наведене вище, на наш погляд, стосується і процесу економічної соціалізації особистості.

На нашу думку, *економічна соціалізація* – це процес засвоєння індивідом соціальних норм, економічних знань, цінностей, прийнятих у соціумі за допомогою виховання та освіти. Результатом його є включення індивіда в систему економічних відносин суспільства, завдяки чому він стає суб'єктом цих відносин. Пріоритетними каналами економічної соціалізації сьогодні стають ринок праці, інститут підприємництва, засоби масової інформації та сітьові комунікації. І хоча в сучасному суспільстві має місце домінування економічних проблем, це часто призводить до конфліктів у ціннісній сфері: між економічними та етичними цінностями.

Зазначимо, що для соціальної психології економічна соціалізація особистості є значущою проблемою взаємодії особистості та суспільства. Соціально-психологічний аспект дослідження економічної соціалізації передбачає її зіставлення із соціальним цілим, прояснюючи основний зміст. Людина реалізовується як суб'єкт економіки у взаємодії з іншими суб'єктами через процес економічної соціалізації.

Поруч із економічною соціалізацією відбувається процес засвоєння людиною елементів економічної культури. Якщо соціалізація – це набуття соціального досвіду, то інкультурація – це процес освоєння індивідом загальнолюдської культури та історично сформованих способів дій, у яких відбито духовні та матеріальні результати функціонування людини у різних епохах.

Відмітимо, що економічна соціалізація – це багатофункціональний процес, а інкультурація – культурно самобутній процес. Отже, між цими поняттями немає тотожності. Нерідко ми спостерігаємо відставання одного процесу від іншого. Так, успішна економічна соціалізація не завжди свідчить про необхідний рівень інкультурації, а благополучне засвоєння людиною економічної культури не означає наявність у неї певного соціального досвіду (Москаленко, 2013).

Соціогуманітарні науки вивчають економічну соціалізацію як процес освоєння кожним наступним поколінням економічної культури своєї нації. Економічна соціалізація здійснюється практично все життя індивіда, проте найвищий ступінь власне соціалізації відноситься до періоду дитинства та юності. Зазначимо, що процес економічної соціалізації реалізовується безперервно і не закінчується навіть у зрілості. Економічна соціалізація особистості належить до процедури з невизначеним кінцем, хоч і з чітко визначеною метою. Отже, соціалізація ніколи не буває повною, але й ніколи не закінчується. Суб'єкт є членом своєї спільноти, активно соціалізуючись через діяльність. Соціальна життєдіяльність індивідів і груп відбувається у межах конкретного соціуму, який як створює евентуальність їхнього взаємозв'язку, так і обмежує їх (Москаленко, 2013, 2016).

Економічна соціалізація індивіда відбувається під впливом різних чинників та при взаємодії з різними агентами за допомогою певних «механізмів». До механізмів соціалізації відносяться ті феномени, які перетворюють, трансформують зовнішнє у внутрішнє. Соціально-психологічні механізми економічної соціалізації особистості – це процес, який перетворює активність чинника соціалізації (соціальні умови, рушійні сили, якості особистості) в її результат (Курінний, 2020). Одним із таких механізмів є рефлексія.

Економічна соціалізація є процесом, вплив якого відчувають особистість та суб'єкти, агенти, що соціалізують її. Крім того, людина не пасивно репродукує те, що їй диктує соціум. Вона завжди має вибір, виявляючи свій творчий рефлексивний потенціал, впливає на сфери суспільного буття через діяльність.

Еволюція людини як соціального суб'єкта є складним процесом і в різні періоди часу має свою специфічність, але є й загальні характеристики. Зміст економічної соціалізації визначається, з одного боку, сукупністю соціальних впливів, що реалізуються через певні рефлексивні механізми, з іншого, – ставленням особистості до цього.

Механізм економічної соціалізації рефлексивно пов'язаний із внутрішнім діалогом, в якому людина аналізує, прораховує, доходить адекватного рішення. Це основа соціального коригування розуміння, тобто усвідомлення людиною того, якими способами вона взаємодіє з іншими. Соціокультурні значення реальності, змінені під впливом рефлексивного аналізу соціальних зразків, дозволяють намітити нові орієнтири формування себе як особистості (Lefebvre, 1961).

«Рефлексія» – це суто психологічне явище, що представляє розумовий раціональний процес або акт, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе, власних дій, поведінки, мови, свого досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру та міжособистісних взаємин. У вітчизняній психології рефлексивні процеси вивчають такі психологи: Дідковський (2014), С. Іллющенко (2020), І. Котик (2004), І. Мельничук (2001), Р. Павелків (2019), Н. Пов'якель (1998), А. Савченко (2016) та ін.

Зміст поняття «рефлексії», як зазначають дослідники, заснований на предметно-чуттєвій діяльності особистості, тобто усвідомленні людиною практики, предметного світу культури. У цьому сенсі рефлексія є методом не лише психології, але й філософії, з допомогою якого розкривається специфіка душевно-духовного світу людини. Саме рефлексія характеризує форму мислення. Вся філософія та психологія є рефлексією розуму, що представляє собою роздуми про такі категорії, як: акти та зміст почуттів, уявлень, думок, міркувань, які об'єктивуються в мові та у відповідних творах культури, а також і у своїй свідомості (Павелків, 2005).

Класичним зразком соціуму, де механізмом соціалізації виступала рефлексія, було європейське суспільство епохи Модерну (Lyotard, 1979). Невипадково у процесі всесвітньої глобалізації саме ця модель виявилася домінуючою. Стрімка еволюція європейського суспільства за останні чотириста років, попри соціальні та когнітивні кризи кінця XVIII-XX століття, свідчить про те, що в надрах його існує потужний інноваційний потенціал, здатний актуалізуватися та адекватно відповідати на «виклики історії» – як гнучкою інституційною трансформацією, так і розсуванням «когнітивних горизонтів».

Які практичні механізми економічної соціалізації суб'єкта, що навчається, через рефлексію? Людина набуває економічні знання свідомо, дотримуючись своєї внутрішньої

логіки, або знання транслюються завдяки штучно створеним ситуаціям, щепленим моделям економічної поведінки, апеляції до інстинктів та почуттів. У іншому випадку йдеться про моделі навчання індивіда, що приводять до його економічної соціалізації. У різних соціокультурних спільнотах ці моделі далеко не однакові, і навіть в межах однієї культури найчастіше використовуються взаємовиключні підходи – репресивні, природні, когнітивні. Розглянемо їх коротко на прикладі європейського суспільства.

У межах репресивного підходу, що апелює до етологічних основ людини, навчання трактується як «виправлення чи приборкання» індивіда з метою максимально успішної соціалізації. Починаючи з епохи Модерну, зазначений спосіб навчання не був домінуючим, однак його відлуння простежуються ще в педагогів-теоретиків в ХІХ столітті. Практику репресивної соціалізації індивіда блискуче описав М. Фуко, який проаналізував такі «інститути виховання», як в'язниця та божевільня (Habermas, 1985).

«Природні» моделі, що орієнтуються на природні задатки суб'єкта та висхідні ідеї «природної людини» Ж. Ж. Руссо, набули найбільшої популярності в ХІХ столітті, знайшовши своє втілення в педагогічній практиці. Відповідно до цих моделей гармонійний розвиток суб'єкта навчання є вираженням природних початків і схильностей, «допомогою природі» (наприклад, педагогіка Монтессорі). Зазначимо, що прихильники «природних» моделей соціалізації бачили у них засіб розвитку особистості людини на основі етичних принципів (Habermas, 1985).

Когнітивний метод соціалізації, на думку Wertheimer (1987), має настільки високу ефективність, що може створити у суб'єкта навчання внутрішню потребу до пошуку нового знання, до інноваційної діяльності, тим самим різко знизивши трансакційні витрати соціалізації. Метод цей полягає у пробудженні у суб'єкта навчання почуття цікавого. Відмітимо, що пробудження почуття цікавого не рівнозначне виробленню інтересу до якогось предмету. У першому випадку відбувається поліфонічний розвиток когнітивних потенцій суб'єкта навчання, у другому – вузька професіоналізація як результат вельми обмеженого досвіду рефлексії. Іншими словами, в одному випадку йдеться про здатність суб'єкта самостійно піддавати рефлексії безліч різноманітних явищ, виходячи з відчуття їхньої системної єдності, в іншому – про щось щеплене ззовні. Описані вище методи соціалізації прийнято називати периферійними.

Людина не завжди усвідомлює, що виконує у її свідомості роль природного інструменту осмислення навколишньої реальності. Рефлексія з легкістю охоплює лише неукорінене, неусталене, загадкове щось, що не знайшло собі місця в чіткій ієрархії уявних цінностей, яку людина отримує від навколишнього світу в процесі первинного засвоєння знання, первинної соціалізації. Неживе не може пробудити інтерес, але здатне обтяжити розум, зробивши погляд людини на світ більш приземленим. Отже, у свідомості людини «чужі», незбагненні механізми інтерпретації реальності протистоять механізмам, які самостійно набувають у міру розвитку в неї почуття цікавого.

У наукових дослідженнях наголошується, що у сучасній науці межі категорії рефлексії суттєво розширилися. Крім традиційної, ретроспективної функції рефлексії (критичного аналізу, накопиченого наукою знання), активно застосовується її конструктивна, творча функція (розробка цінностей, цілей, програм та засобів наукової діяльності).

У психології вивчення рефлексії представлено неоднозначно. Узагальнюючий аналіз вивчення рефлексії було зроблено з урахуванням досліджень у різних напрямках психологічної науки.

З позиції різних напрямів психології рефлексія розглядається як процес переосмислення, свідомого регулювання; як форма психічної діяльності; як форма усвідомлення, як базис позитивних міжособистісних контактів (Dewey, 1994).

Для розуміння сутності поняття рефлексії у педагогічному процесі доцільно звернутися до структури цього процесу та реалізованої в ньому педагогічної взаємодії. Рефлексія в педагогічному процесі – це самоідентифікація суб'єкта в процесі педагогічної взаємодії з педагогічною ситуацією, що склалася, з тим, що становить педагогічну ситуацію: з учнями, педагогом, умовами розвитку учасників педагогічного процесу, середовищем, педагогічними

технологіями. Враховуючи, що педагогічний процес передбачає обмін діяльностями педагога та учнів, у структурі педагогічної рефлексії виділяють кілька її видів (Павелків, 2005):

- соціально-перцептивна (переосмислення, перевірка педагогом власних уявлень і думок, які у нього сформувалися про учнів у процесі спілкування);
- комунікативна (усвідомлення суб'єктом того, як його сприймають, оцінюють інші, ставляться до нього);
- особистісна (осмислення власної свідомості та своїх дій, самопізнання).

У педагогічній психології поняття рефлексії також є багатограним. Рефлексія сприймається як:

- процес та результат фіксування учасниками взаємодії стану власного розвитку та причин, що забезпечили його;
- процес самоідентифікації суб'єкта педагогічної взаємодії, виходячи з ситуації, що склалася;
- взаємовідображення взаємодії учасників педагогічного процесу, що відбулася;
- відображення педагогом внутрішнього світу та стану розвитку учня і навпаки.

Аналізуючи форми рефлексії у педагогічному процесі, автори виокремлюють:

- *ситуативну рефлексію*, яка постає як «мотивування» і «самооцінка» і забезпечує безпосередню включеність суб'єкта до ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається у цей час, тобто здійснюється рефлексія «тут і тепер»;
- *ретроспективну рефлексію*, яка служить для аналізу та оцінки вже виконаної діяльності, подій, що мали місце у минулому;
- *перспективну рефлексію*, що забезпечує роздуми про майбутню діяльність, уявлення про перебіг діяльності, планування, вибір найбільш ефективних способів, що конструюються на майбутнє.

Велике значення набуває поняття «рефлексія» у виховному процесі. Дослідники, звертаючись до питань економічної соціалізації особистості в освітньому процесі та проблем соціального виховання, розуміють рефлексію як внутрішній діалог, в якому людина розглядає, оцінює, приймає або відкидає ті чи інші цінності, властиві різним інститутам суспільства, сім'ї, суспільству, одноліткам, значущим особам та ін. Вона являє собою внутрішній діалог декількох видів між різними «Я» людини, з реальними або вигаданими особами. За допомогою рефлексії людина може формуватися і змінюватися в результаті усвідомлення і переживання нею тієї реальності, в якій вона живе, свого місця в цій реальності і самої себе (Павелків, 2005).

Для розуміння рефлексії важливим є опис рефлексивного механізму. Lefebvre (1961) дає чітке визначення рефлексивного механізму: рефлексивний механізм – це самоорганізація інтенціональної психічної активності, що здійснюється на різних рівнях психіки для досягнення в процесі взаємодії людини зі світом синергізму і проявляється у пробудові та зв'язуванні кордонів, їх організації в ході руху до основ своєї активності.

Автор виокремлює такі аспекти вивчення рефлексії:

Кооперативний. Рефлексія – аналіз суб'єкт-суб'єктних видів діяльності з урахуванням необхідності координації професійних позицій та групових ролей суб'єктів, а також кооперації їх спільних дій.

Комунікативний. Рефлексія – як істотна складова розвиненого спілкування та міжособистісного сприйняття, специфічна якість пізнання людини людиною.

Когнітивний. Рефлексія – вміння суб'єкта виділяти, аналізувати та співвідносити з предметною ситуацією власні дії.

Особистісний. Рефлексія – побудова нових образів себе, свого «Я» внаслідок спілкування з іншими людьми, активної діяльності, а також вироблення нових знань про світ.

Повсякденна рефлексія здійснюється через власні рішення, які пропонують власне мислення, діалоги та дискусії з іншими людьми та самим собою. Повсякденна рефлексія виконує роль самозвіту індивіда про свою ситуацію в світі і про своє місце та становище в цій ситуації, це безпосереднє схоплення власного досвіду.

Ми поділяємо думку авторів наукової монографії (Титаренко, Злобіна, Лепіхова та ін., 2012), що рефлексія є одним із способів постановки життєвих завдань, коли весь процес

постановки завдання націлений на максимальний особистісний результат. Рефлексивний спосіб означає, що розглядаються всі альтернативи, як і наслідки, які можуть виникнути в кожному можливому випадку. Вибір падає на ту альтернативу, що забезпечує «максимальний вигравш» – самотворення. Рефлексивний спосіб вивільняє особистість із тенет минулого досвіду, ставить її осторонь програмованих звичністю способів взаємодії зі світом. Найбільш значущою характеристикою цього процесу є те, що життєве завдання переживається особистістю як таке, що прийняте з повним відчуттям свободи й відповідальності за нього.

Економічна соціалізація суб'єкта відбувається як з допомогою названих вище механізмів, так і з допомогою конкретних засобів. Пізнання, спілкування, діяльність у цілому забезпечують поступову ініціалізацію суб'єкта до численних видів економічних відносин у різних сферах його життя. Це закріплює стратегію та тактику економічної поведінки особистості у суспільстві, а також показує її ставлення до інших людей та явищ.

Соціальна еволюція особистості служить засобом і водночас є наслідком економічної соціалізації, призначення якої визначається її значущістю для відтворення суб'єктом соціально-економічного процесу, у підтримці сталого існування економічного соціуму як цілісної системи шляхом адаптації особистості до соціального середовища.

Економічний досвід передається через виховання та навчання, що соціалізує суб'єкта і вписує його в конструкцію соціуму. Особливий тип знання, що соціалізує, – це знання про взаємодії індивіда, універсуму і соціуму, знання про інструменти рефлексії, що дозволяє як розуміти чужий досвід, так і вміти інтерпретувати нестандартні життєві ситуації. Саме такий тип рефлексії дозволяє здійснювати соціальні інновації, теоретично опрацьовувати власну лінію економічної поведінки у тих чи інших соціальних зв'язках та відносинах (Курінний, 2020).

Зазначимо, що рефлексивна діяльність відкриває перед людиною нові можливості. Обмірковуючи свої дії та вчинки, вона вчиться «жити правильно». У неї з'являється можливість контролювати своє мислення. Рефлексія сприяє появі самокритики, що дозволяє бачити власні мінуси, аналізувати їх та проводити роботу над помилками. Самоаналіз дозволяє позбутися негативних і гнітючих думок, що отруюють людське існування. Це особливо важливо, коли людина перебуває в агресивному середовищі, коли існує загроза її життю і здоров'ю. Усвідомлюючи попередні помилки, індивід виховує у собі стійку особистість і знаходить свою позицію. Рефлексує, людина перестає звинувачувати у всіх проблемах себе чи, навпаки, перекладати всю відповідальність на оточуючих. З'являється чітка та правильна життєва позиція. З допомогою рефлексії людина перестає жити на автопілоті, вона навчається заздалегідь аналізувати свої дії і не робить невірних кроків.

Водночас крім саморозуміння та самопізнання рефлексія включає процеси розуміння та оцінки інших людей. З її допомогою здійснюється співвідношення своєї свідомості, цінностей та думок з цими ж категоріями інших індивідів, груп, суспільства та, нарешті, загальнолюдськими.

Висновки. Отже, на основі наведеного вище можна дійти висновку, що рефлексія є процесом, завдяки якому відбувається будь-який розвиток: системи мислення, діяльності, особистості та її взаємодії із соціумом. Як наслідок, відбувається виникнення нових дослідницьких моделей соціально-економічного простору.

Водночас соціальна рефлексія є основою механізму, що сприяє прояву у людині самостійності й активності у процесі оволодіння економічними знаннями, в оволодінні досвідом економічної діяльності у взаєминах з іншими суб'єктами. Соціальна рефлексія спонукає людину до самореалізації, до прагнення здійснювати вільний вибір, досягати цінності та норми суспільства. Вона є основою, що створює умови, завдяки яким відбувається будь-який розвиток суб'єкта, у тому числі економічна соціалізація особистості.

Перспектива подальших досліджень. Враховуючи зазначене вище, перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у дослідженні інших соціально-психологічних механізмів, що визначають особливості економічної соціалізації особистості та соціальних груп.

Література

1. Аристотель (2018). Метафізика. Книга 9. *Філософія: Хрестоматія для аспірантів: Навчальний посібник*. Укладач Волков О.Г. Мелітополь, 187-189.
2. Вебер, Макс (2013). *Господарство і суспільство*; пер. з нім. М. Кушнір. Київ: Всесвіт.
3. Гегель, Г.В.Ф. (2018). Вчення про сутність. *Філософія: Хрестоматія для аспірантів: Навчальний посібник*. Укладач Волков О.Г. Мелітополь, 195-202.
4. Гуссерль, Е. (2018). Ідеї чистої феноменології та феноменологічної філософії. *Філософія: Хрестоматія для аспірантів: Навчальний посібник*. Укладач Волков О. Г. Мелітополь, 237-239.
5. Дідковський, С.В. (2014). Поняття про рефлексію як механізм розвитку когнітивних схем. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том VII. Екологічна психологія, 35, 55-64*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка,
6. Іллющенко, С.Ю. (2020). Психологічний зміст феномена рефлексії як властивості, процесу, стану. *Вісник Національного університету оборони України, 4 (57), 32-43*.
7. Котик, І.О. (2004). Механізми рефлексії у процесі розвитку суб'єктності людини. *Дис. канд. психол. наук*. Київ.
8. Курінний, Ян. (2020). Теоретичний аналіз первинної економічної соціалізації дошкільників. *Гуманізація навчально-виховного процесу. Розділ. Вища школа, 1(99)*. С. 123-135.
9. Мельничук, І.Я. (2001). Формування рефлексивних механізмів цілеутворення в процесі розв'язання професійно-психологічних задач. *Автореф. дис. канд. психол. наук*. Київ.
10. Мід, Дж. Г. (2000). *Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста*. Київ: Український Центр духовної культури.
11. Москаленко, В. В. (2013). *Соціалізація особистості: монографія*. Київ: Фенікс.
12. Москаленко, В. В. (2016). Соціалізація як інкультурація. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том I. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія, 44, 116-122*.
13. Павелків, Р. В. (2005). Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в молодшому шкільному віці. *Дис. докт. психол. наук*. Рівне.
14. Павелків, Р.В. (2019). Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць, 8(37), 84-98*.
15. Пов'якель, Н.І. (1998). Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія і соціальна робота, 6-7, 3-6*.
16. Савченко, А.В. (2016). Психологія рефлексивної компетентності особистості: *Дис. докт. психол. наук*. Київ.
17. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості : [наук. моногр.] (2012). [Т. М. Титаренко, О. Г. Злобіна, Л. А. Лепіхова та ін.] ; за наук. ред. Т. М. Титаренко; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград : Імекс-ЛТД.
18. Bourdieu, P. (2002). Structuralism and the Theory of Sociological Knowledge. *Social Research, 4, 681-706*.
19. Cooley, Charles Horton (1930). *Sociological Theory and Social Research*. New York: Henry Holt.
20. Durkheim, Émile (1982). *The Rules of Sociological Method*, Preface to the Second Edition, trans. W.D. Halls, The Free Press.
21. Dewey, John (1994). *Religious Faith and Democratic Humanism*. New York: Columbia University Press.
22. Giddens, Anthony (1976). *New Rules of Sociological Method: a Positive Critique of interpretative Sociologies*. London: Hutchinson.
23. Lyotard, Jeanean-François (1979). *La Condition Postmoderne*. Les Editions de Minuit. <https://gtmarket.ru/library/basis/3097>
24. Lefebvre, Henri (1961). Critique de la vie quotidienne. T. II. *Fondements d'une sociologie de la quotidieneté*. Paris, L'Arche.
25. Habermas, Jürgen (1985). *Der philosophische Diskurs der Moderne*. Frankfurt am Main.
26. Wertheimer, Max (1987). *Productive thinking*. New York: Harper.

References

1. Arystotel (2018). Metafizyka. Knyga 9. [Metaphysics. Book 9]. *Filosofia: Khrestomatia dlya aspirantiv*. Melitopol, 187-189. [In Ukrainian]
2. Veber, Maks (2013). *Gospodarstvo i suspilstvo [Economy and society]*. Vsesvit. [In Ukrainian]
3. Gegel, G.V.F. (2018). Vchennya pro sutnist [Doctrine of essence]. *Filosofia: Khrestomatia dlya aspirantiv*. Melitopol, 195-202. [In Ukrainian]
4. Gusserl, E. (2018). Ideyi chystoi fenomenologii ta fenomenologichnoi filosofii [Ideas of pure phenomenology and phenomenological philosophy]. *Filosofia: Khrestomatia dlya aspirantiv*. Melitopol, 237-239. [In Ukrainian]
5. Didkovskiy, S.V. (2014). Ponyattya pro refleksiyu yak mekhanizm rozvytku kognityvnykh skhem [The concept of reflection as a mechanism for the development of cognitive schemes]. *Aktualni problemy psykhologii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii imeni G. S. Kostyuka NAPN Ukrainy. Tom VII. Ekologichna psykhologia, 35, 55-64*. Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, [In Ukrainian]
6. Ilyuschenko, S.Yu. (2020). Psykhologichnyi zmist fenomena refleksii yak vlastyvoli, protsesu, stanu [Psychological content of the phenomenon of reflection as a property, process, state]. *Visnyk Natsionalnogo universytetu oborony Ukrainy, 4(57), 32-43*. [In Ukrainian]
7. Kotyk, I.O. (2004). Mekhanizmy refleksii u protsesi rozvytku subyektnosti lyudyny [Mechanisms of reflection in the process of development of human subjectivity]. *Dys. kand. psykhol. nauk*. Kyiv. [In Ukrainian]

8. Kurinnyi, Yan. (2020). Teoretychnyi analiz pervynnoi ekonomichnoi sotsializatsii doshkilnykiv [Theoretical analysis of primary economic socialization of preschoolers]. *Gumanizatsia navchalno-vykhovnoho protsesu. Rozdil. Vyscha shkola*, 1(99), 123-135. [In Ukrainian]
9. Melnychuk, I.Ya. (2001). Formuvannya refleksyvnykh mekhanizmiv tsileutvorennia v protsesi rozvzannia profesiino-psykholoichnykh zadach [Formation of reflexive goal-setting mechanisms in the process of solving professional and psychological problems]. *Avto-ref. dys. kand. psykhol. nauk*. Kyiv. [In Ukrainian]
10. Mid, J. G. (2000). *Dukh, samist i suspilstvo [Spirit, self and society]. Z tochky zoru sotsialnogo bikheviorysta*. Ukrainyskyi Tsentri dukhovnoi kultury. [In Ukrainian]
11. Moskalenko, V. V. (2013). *Sotsializatsia osobystosti: monografia [Socialization of personality: monograph]*. Feniks. [In Ukrainian]
12. Moskalenko, V. V. (2016). Sotsializatsia yak inkulturatsia [Socialization as inculturation]. *Aktualni problemy psykholoii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholoii imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrainy. Tom I. Organizatsiina psykholoia. Ekonomichna psykholoia. Sotsialna psykholoia*, 44, 116-122. [In Ukrainian]
13. Pavelkiv, R. V. (2005). Rozvytok moralnoi svidomosti ta samosvidomosti v molodshomu shkilnomu vitsi [Development of moral awareness and self-awareness in primary school age]. *Dys. d-ra psykhol. nauk*. Rivne. [In Ukrainian]
14. Pavelkiv, R.V. (2019). Refleksia yak mekhanizm formuvannya individualnoi svidomosti ta dialnosti osobystosti [Reflection as a mechanism of formation of individual consciousness and personality activity]. *Visnyk pislyadyplomnoi osvity: zb. nauk. prats*, 8(37), 84–98. [In Ukrainian]
15. Povyakel, N.I. (1998). Profesiina refleksia psykhologa-praktyka [Professional reflection of a practicing psychologist]. *Praktychna psykholoia i sotsialna robota*, 6-7, 3-6. [In Ukrainian]
16. Savchenko, A.V. (2016). Psykholoia refleksyvnoi kompetentnosti osobystosti: [Psychology of reflective competence of the individual]. *Dys dokt. psykhol. nauk*. Kyiv. [In Ukrainian]
17. Tytarenko, T. M., Zlobina, O. G., Lyepikhova, & L. A. (2012). Yak buduvaty vlasne maibutnye: zhyttyevi zavdannia osobystosti [How to build your own future: life tasks of an individual]. *Natsionalna akademiia pedagogichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholoii. Imeks-LTD*. [In Ukrainian]
18. Bourdieu, P.(2002). Structuralism and the Theory of Sociological Knowledge. *Social Research*, 4, 681-706.
19. Cooley, Charles Horton (1930). *Sociological Theory and Social Research*. Henry Holt.
20. Durkheim, Émile (1982). *The Rules of Sociological Method*, Preface to the Second Edition, trans. W.D. Halls, The Free Press.
21. Dewey, John (1994). *Religious Faith and Democratic Humanism*. Columbia University Press.
22. Giddens, Anthony (1976). *New Rules of Sociological Method: a Positive Critique of interpretative Sociologies*. Hutchinson.
23. Lyotard, Jeanean-François (1979). *La Condition Postmoderne*. Les Editions de Minuit. <https://gtmarket.ru/library/basis/3097>
24. Lefebvre, Henri (1961). Critique de la vie quotidienne. T. II. *Fondements d'une sociologie de la quotidienneté*. L'Arche.
25. Habermas, Jürgen (1985). *Der philosophische Diskurs der Moderne*. Frankfurt am Main.
26. Wertheimer, Max (1987). *Productive thinking*. Harper.

Відомості про авторів

Зубіашвілі Ірина Костянтинівна, кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця, старша наукова співробітниця лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київ, Україна.

Zubiashvili, Iryna, PhD, Senior Researcher, Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: mrs_ira@i.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3642-8159>

Лавренко Ольга Василівна, кандидатка філософських наук, доцентка, провідна наукова співробітниця лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Lavrenko, Olha, PhD, Associate Professor, Leading Researcher, Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: olavr47@ukr.net

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9943-9536>

Отримано 22 квітня 2022 р.
Рецензовано 21 травня 2022 р.
Прийнято 1 червня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.6>
УДК 159.98:613.86-049.34.364

Людмила Карамушка
Тарас Карамушка

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ВИМУШЕНИХ «ВНУТРІШНІХ» ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Карамушка Людмила, Карамушка Тарас. Емпіричне дослідження особливостей психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни.

Вступ. В умовах широкомасштабної війни рф проти України актуальною є проблема вивчення та збереження психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців, оскільки від її вирішення значною мірою залежать процеси успішної адаптації та проектування майбутнього цієї достатньо великої за кількістю категорії населення, а також її активної взаємодії з місцевими територіальними громадами.

Мета: емпірично дослідити особливості психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни за його основними складовими (здатність протидіяти стресу, налагоджувати стосунки з людьми, ефективно працювати на допомогу громаді та суспільству, реалізувати свої здібності).

Методи. Для проведення дослідження використовувалась розроблена авторами анкета «Життєдіяльність вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни», яка включала 17 основних запитань, що стосувались основних аспектів життєдіяльності респондентів, у тому числі щодо психічного здоров'я, та 5 запитань «паспортички». Обробка результатів здійснювалась методами математичної статистики (описові статистики) за допомогою програми SPSS (22 версія).

Результати. Встановлено, що вимушені «внутрішні» переселенці мають ряд проблем щодо психічного здоров'я в умовах війни (високий рівень проявів страху, паніки, недостатня активність щодо здійснення професійної та волонтерської діяльності, а також конфлікти з членами сім'ї та близькими людьми). Водночас спостерігаються незначні вияви апатії і депресії, втрати сенсу життя та виражена потреба у соціальній взаємодії й підтримці, що свідчить в цілому про позитивну спрямованість життєдіяльності вимушених «внутрішніх» переселенців.

Висновки. Результати дослідження варто враховувати в процесі організації діяльності волонтерських центрів, соціальних та психологічних служб, територіальних громад щодо соціальної та психологічної підтримки вимушених «внутрішніх» переселенців.

Ключові слова: психічне здоров'я, психічне здоров'я в умовах війни, складові психічного здоров'я, стрес, соціальне оточення, професійна діяльність, волонтерська діяльність, вимушені «внутрішні» переселенці.

Karamushka, Liudmyla, Karamushka, Taras. An empirical study of mental health features of forced internal migrants in war conditions.

Introduction. In the conditions of the large-scale war unleashed by the Russian Federation against Ukraine, the problem of studying and preserving the mental health of forced internal migrants appears quite urgent, since solving this problem can promote migrants' social adjustment and planning of the future as well as their interaction with local territorial communities.

Aim. To empirically investigate the features of the mental health of forced internal migrants in the conditions of war according to the main mental health components (stress-resistance, ability to establish relationships with people, effective work to help the community and society, and ability to self-actualize).

Methods. Activities of Forced Internal Migrants in War Conditions questionnaire (L. Karamushka, T. Karamushka), which included 17 main questions related to the main aspects of the respondents' life and activities, including mental health, and 5 passport questions. The results were analyzed using descriptive statistics (SPSS v. 22).

Results. It was found forced internal migrants had a number of war-related mental health problems (high level of fear, panic, low professional and volunteer activities, and conflicts with family members and loved ones). At the same time, they had minor apathy and depression, loss of the meaning of life, strong need for social interaction and support, which generally suggested migrants' positive orientation of life and activities.

Conclusions. The results of the study should be taken into account in organizing the work of volunteer centers, social and psychological services, as well as territorial communities related to giving social and psychological support to forced internal migrants.

Key words: mental health, mental health in conditions of war, mental health components, stress, social environment, professional activity, volunteer activity, forced internal migrants.

Вступ. Проблема вивчення психологічних наслідків війни є однією із значущих у процесі аналізу негативного впливу війни на різні сфери життєдіяльності людей, поряд зі смертю та каліцтвом людей, знищенням будівель критичної інфраструктури, руйнуванням житлового фонду, екологічними катастрофами, створенням штучного голоду тощо. Ця проблема знайшла відображення у роботах ряду зарубіжних авторів, які стосуються психічних розладів населення під впливом війни на Балканах (Priebe, Bogic, Ajdukovic, et al., 2010), впливу війни на психічне здоров'я населення в різних країнах, таких як: Афганістан, Іран, Ізраїль, Камбоджа, Чечня та ін. (Murthy & Lakshminarayana, 2006), фізичного та емоційного здоров'я жінок-ветеранів війни в Перській затоці (Pierce, 1997), впливу тортур та інших травмивних подій на психічне здоров'я в місцях масових конфліктів (Steel, Chey, Silove, et al., 2009) та ін.

Однією із вразливих категорій цивільного населення є *категорія біженців під час війни* (у зарубіжній літературі для означення цієї категорії населення використовується термін «war-refugees»). У зарубіжній літературі представлено дослідження, які стосуються довгострокового психічного здоров'я біженців війни (Bogic, Njoku & Priebe, 2015), побудови моделі стресу біженців під час військового конфлікту (Miller & Rasmussen, 2017), ефекту впливу травми війни на функціональне здоров'я та статус психічного здоров'я біженців дорослого віку з Камбоджі (Mollica, Poole, Son et al., 1997), чинників, які обумовлюють психічні розлади у біженців війни з колишньої Югославії, що проживають в Німеччині, Італії та Великобританії (Bogic, Ajdukovic, Bremner, et al., 2012) та ін.

Що стосується вивчення проблеми *психологічних наслідків війни та їх профілактики й подолання в умовах широкомасштабної війни рф проти України*, то її розробка лише розпочалась і можна назвати лише кілька робіт у цьому напрямку (Зливков & Лукомська, 2022; Карамушка, Креденцер, Терещенко, et. al, 2022; Кокун, Мороз, Пішко & Лозінська, 2022; Deineko, 2022).

Стосовно дослідження проблеми *біженців в Україні під час війни*, то, починаючи з 2014 року, коли розпочалась війна рф проти України на Сході України, українськими вченими вивчались такі важливі аспекти цієї проблеми: адаптація вимушених переселенців, як дорослих, так і дітей, до нових умов життя (Путінцев & Пащенко, 2018; Тітар, 2016; Хачатурян, 2017); соціально-психологічні особливості вимушених переселенців, зокрема їх здатність до рефлексії (Балабанова, 2017; Педько, 2015; Hnatyuk, 2014); надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам (на прикладі роботи з переселенцями з Криму) (Лазос, 2015) та ін.

Слід зазначити, що при аналізі цієї проблеми використовуються різні терміни стосовно означення цієї категорії населення, головним чином – це: «внутрішньо переміщені особи» (Лазос, 2015; Путінцев & Пащенко, 2018; Тітар, 2016), «internally displaced persons» (Hnatyuk, 2014), «вимушені переселенці» (Балабанова, 2017; Педько, 2015), «вимушені мігранти» (Хачатурян, 2017). Відповідно до законодавства України, яке діє і в нинішніх умовах широкомасштабної війни рф проти України з певними доповненнями, внутрішньо переміщеною особою є «громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру» (Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», 2015, ст.1). Водночас суттєвим є те, що статус внутрішнього переміщення підтверджується довідкою про взяття на облік внутрішньо переміщеної особи.

Тобто можна говорити про те, що термін «внутрішньо переміщені особи» є офіційним, який використовується до осіб, які стали на відповідний облік і користуються певними пільгами. Водночас, як показує досвід, значна частина осіб, які вимушені були покинути на деякий час місце свого проживання через загрозу життю, не ставала на офіційний облік і не отримувала статус «внутрішньо переміщеної особи». Тому для вивчення означеної нами проблеми доцільним, на наш погляд, є використання поняття «вимушені переселенці», яке є

ширшим, ніж поняття «внутрішньо переміщені особи». І оскільки значна частина населення України виїхала за кордон і лише незначна частина з них отримала офіційний статус «біженців», то цей термін також можна, на наш погляд, використовувати і стосовно осіб, які вимушено переселились за кордон. А для того щоб розрізнити ці дві категорії населення, у першому випадку можна використовувати термін «вимушені «внутрішні» переселенці», а у другому – «вимушені «зовнішні» переселенці. Звичайно, всі ці поняття потребують свого аналізу та уточнення. Ми в силу наведеної аргументації у своїй роботі використовуємо термін «вимушені «внутрішні» переселенці».

Як свідчить аналіз літератури, проблема психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах широкомасштабної війни РФ проти України війни не знайшла ще належного відображення в літературі.

Враховуючи актуальність проблеми та недостатню її розробленість, нами була визначена **мета дослідження:** емпірично дослідити особливості психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни за його основними складовими (здатність протидіяти стресу, налагоджувати стосунки з людьми, ефективно працювати на допомогу громаді та суспільству, реалізувати свої здібності).

Методика та організація дослідження.

Для проведення опитування використовувалась розроблена авторами анкета «Життєдіяльність вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни», яка включала 17 основних запитань, що стосувались таких аспектів життєдіяльності респондентів: 1) причин переїзду з попереднього місця проживання; 2) місце проживання в нинішніх умовах та ступінь задоволеності/незадоволеності новим місцем проживання; 3) ступінь задоволеності роботою центрів гуманітарної допомоги вимушеним переселенцям; 4) плани на майбутнє (виїзд в інше місце в Україні чи за кордон, повернення додому, облаштування на новому місці); 5) виявів психічного здоров'я (відповідно до виділених його складових). Також анкета включала 5 запитань «паспортички», які стосувались статі, віку, сімейного стану, освіти, професії. Узагальнені відповіді респондентів на запитання анкети, які стосуються безпосередньо теми психічного здоров'я (по масиву в цілому), знайшли відображення у цій статті. Інші результати будуть представлені в інших публікаціях.

Дослідження проводилось у березні 2022 р. в одному із центрів гуманітарної допомоги вимушеним «внутрішнім переселенцям». Опитування проводилось так: одночасно 5-6 осіб, які прийшли в центр у своїх справах (наприклад, для вирішення побутових проблем), запрошувались для заповнення анкети, вони розміщувались за спеціально підготовленим для опитування столом. Відповідно автори статті могли бачити реакцію респондентів на саму пропозицію взяти участь в опитуванні, зрозумілість запитань та реакцію на ті чи інші запитання. Зазначимо, що в цілому реакція на опитування була позитивною, хоча і спостерігались окремі негативні реакції (небажання відповідати на анкету в цілому, критична оцінка деяких запитань тощо). У таких випадках респондентам говорили, що вони можуть не заповнювати анкету. Виявилось, що жінки в процесі опитування були більш активними та зацікавленими, порівняно з чоловіками, а особи пенсійного віку потребували деяких консультацій під час заповнення анкети.

Обробка результатів здійснювалась методами математичної статистики (описові статистики) за допомогою програми SPSS (22 версія).

Дослідження проводилось у березні 2022 року в рамках діяльності волонтерського центру «SOS. Штаб громадянської оборони» м. Кам'янець-Подільська, де автори працювали волонтерами.

Вибірка дослідження.

Вибірка включала вимушених «внутрішніх» переселенців з різних міст України: Дніпро/Дніпропетровська обл., Донецька обл. (Маріуполь та ін.), Київ/Київська обл. (Буча, Гостомель, Ірпінь), Луганськ/Луганська обл., Миколаїв/Миколаївська обл., Одеса/Одеська обл., Суми/Сумська обл., Чернігів/Чернігівська обл., Харків/Харківська обл. та ін.).

Всього опитано 158 осіб. Із них: 80,6% жінки та 19,4% чоловіки. За віком респонденти були розподілені так: до 30 років – 20,7%, від 31 до 40 років – 39,4%, від 41 до 50 років – 20,0%, від 51 до 60 років – 13,7%, понад 60 років – 7,2%. Тобто понад двох третин осіб (72,1% опитаних) були в активному професійному віці (у віці від 31 до 60 років).

74,8% мали вищу освіту, 24,6% – середню та середню спеціальну освіту, лише 0,6% опитаних мали незакінчену вищу освіту. Отже, респонденти в цілому мали високий рівень освіти.

За професією респонденти були розподілені так: педагогічні працівники – 20,5%, економісти-фінансисти – 19,9%, менеджери – 12,2%, працівники культури та сфери обслуговування – 12,4%, інженери – 10,9%, робітники – 5,8%, 4,9% – державні службовці, медичні працівники – 5,1%, студенти (аспіранти) – 3,8%, пенсіонери – 2,6%, підприємці – 1,9%. Отже, респонденти – це освічені фахівці, серед них була представлена більшість професійних груп.

Щодо місця проживання, то 48,4% відповіли, що вони живуть у друзів (знайомих), 28,8% – орендують кімнату, квартиру, частину будинку (будинок), 19,5% – живуть у гуртожитку для переселенців, 1,3% – у хостелі або церкві та 3,0% шукають житло. Як бачимо, переважна більшість опитаних в цілому живуть у прийнятних для проживання умовах.

Результати дослідження та їх обговорення.

1. Зміст та основні складові психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни.

Відповідно до підходу Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), *психічне здоров'я* розуміється як стан благополуччя, за якого людина реалізує власні здібності, може справлятися зі звичайними стресами життя, може продуктивно та ефективно працювати на допомогу своїй громаді (World Health Organization. «Mental health: strengthening our response», 2022).

У документах ВООЗ визначено *роль психічного здоров'я в життєдіяльності особистості та соціальних спільнот*. Зазначається, що психічне здоров'я є фундаментальною основою для нашої колективної та індивідуальної здатності мислити, переживати емоції та взаємодіяти один з одним, заробляти на життя й насолоджуватися ним. Відповідно, психічне здоров'я розглядається як життєво важлива проблема для індивідів, громад та суспільства у всьому світі (World Health Organization. «Mental health: strengthening our response», 2022).

Згідно підходу ВООЗ, психічне здоров'я визначається *низкою соціально-економічних, біологічних та екологічних чинників*, які впливають на його рівень в будь-який момент часу. Наприклад, насильство та стійкий соціально-економічний тиск є визнаними ризиками для психічного здоров'я, і найбільш чіткі докази цього пов'язані із сексуальним насильством. Також вказується на те, що погіршення психічного здоров'я пов'язане зі швидкими соціальними змінами, стресовими умовами праці, гендерною дискримінацією, соціальною ізоляцією, нездоровим способом життя, погіршенням фізичного здоров'я та порушеннями прав людини (World Health Organization. «Mental health: strengthening our response», 2022). У цьому контексті можна говорити про те, що *війна є найбільш вираженим негативним чинником*, який впливає на психічне здоров'я особистості, оскільки цей чинник обумовлює пряму загрозу життю людини і різні вияви насильства (політичного, військового, економічного, сексуального тощо).

Враховуючи загальні підходи ВООЗ World Health Organization («Mental health: strengthening our response», 2022) та наші власні розробки (Dziuba, T., Karamushka, L., Halushko, I., et. al., 2021; Карамушка, 2021) щодо розуміння сутності психічного здоров'я, можна говорити, на наш погляд, про те, що *психічне здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни* включає такі основні складові: 1) здатність справлятися з повсякденними стресами життя в умовах війни; 2) здатність налагоджувати стосунки з людьми в умовах війни; 3) здатність ефективно працювати на допомогу своїй організації, громаді та суспільству в умовах війни; 4) здатність реалізувати свої здібності в умовах війни.

Зазначимо, що існують різні підходи щодо вивчення структури психічного здоров'я особистості в умовах війни. Так, у цьому випадку аналіз складових психічного здоров'я

здійснюється через висвітлення його виявів у різних сферах життєдіяльності людей в умовах війни, які названі вище. Водночас існують й інші підходи щодо дослідження основних складових психічного здоров'я, які узгоджуються з основними виявами психічної активності особистості. Відповідно виділяють емоційний, рефлексивно-особистісний, регулятивно-функціональний компоненти психічного здоров'я (Карамушка, Креденцер, Терещенко, et. al., 2022).

Враховуючи специфіку життєдіяльності різних категорій населення в умовах війни, можна, на наш погляд, говорити про особливості психічного здоров'я *таких основних категорій населення*: 1) осіб, які виїхали з територій, де велись активні бойові дії або була загроза їх виникнення, в інші регіони України («внутрішніх» вимушених переселенців); 2) осіб, які виїхали з територій, де велись активні бойові дії або була загроза їх виникнення, за кордон («зовнішніх» вимушених переселенців); 3) осіб, які залишились на територіях, де існує ймовірність виникнення бойових дій; 4) осіб, які залишились на територіях, на яких ведуться активні бойові дії; 5) осіб, які знаходились під окупацією РФ; 6) осіб, які ще знаходяться під окупацією РФ; 7) дітей різних вікових груп тощо. Також окрему групу проблем складає збереження та підтримка психічного здоров'я військовослужбовців різних категорій (які беруть участь в активних бойових діях; тих, які отримали поранення і знаходяться на лікуванні; тих, хто пережив полон тощо). Психічне здоров'я кожної із цих названих категорій осіб має свою специфіку і потребує свого аналізу та визначення спеціальних методів і технологій його збереження й підтримки.

У цій роботі мова буде йти про вияви психічного здоров'я осіб, які виїхали з територій, де велись активні бойові дії або була загроза їх виникнення, в інші регіони України, тобто йтиметься про вимушених «внутрішніх» переселенців.

2. Здатність вимушених «внутрішніх» переселенців справлятися з повсякденними стресами життя в умовах війни.

Виходячи із визначених вище складових психічного здоров'я, здатність справлятися з повсякденними стресами є важливою складовою психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни.

Базуючись на існуючих в літературі підходах до розуміння сутності стресу, зокрема теорії Дж. С. Грінберга (Грінберг, 2002), *стрес в умовах війни* можна визначити як реакцію людини, яка виникає в результаті дії несподіваного стресора (військових дій країни-агресора), що складають загрозу безпеці та життю людини і виводять її зі стану рівноваги.

Відповідно до теорії стресу Дж. С. Грінберга (2002), модель стресу складається з таких основних складових, як: *стресори* (чинники, які виводять людину із стану рівноваги) та *стресова реактивність* (реакція людини на дію таких стресорів). Реакція людини на стрес проявляється в таких основних показниках: 1) *емоційному збудженні* (страх, гнів, почуття загрози, паніка, потрясіння, шок тощо) як індивідуальній реакції людини на події, що примушують страждати; 2) *фізіологічному збудженні* (підвищенні артеріального тиску, напруженні м'язів, пониженні ефективності імунної системи) (Грінберг, 2002). Наявність стресу в умовах війни має такі *основні наслідки*: хвороби, у тому числі й психічні розлади; зниження продуктивності праці; конфлікти; каліцтво; смерть.

Результати проведеного нами емпіричного дослідження показали, що в умовах війни значна частина внутрішніх вимушених переселенців зустрілась з *різними виявами гострого стресу* (табл.1). Так, дві третини опитаних (67,1%) пережили страх, майже половина пережила паніку (47,0%), трохи менше третини пережили шок (30,9%). 4,0 % респондентів зазначили, що втратили близьких людей або пережили каліцтво близьких людей (1,3%). І незначна частина опитаних переживала апатію і депресію (15,4%) та втратила сенс життя (6,0%), що свідчить, як нам здається, про позитивну спрямованість життєстійкості опитаних респондентів.

Отримані дані свідчать, на наш погляд, про те, що важливим завданням щодо збереження та підтримки психічного здоров'я особистості в умовах війни є, з одного боку, протидія стресу та уміння управляти стресом, з іншого боку, готовність значної частини

населення здійснювати цей процес, оскільки депресивні тенденції та відсутність сенсу життя, як показує опитування, не є вираженими.

Відповідно до наявних в літературі підходів з цієї проблеми (Гринберг, 2002), *управління стресом* розуміється як можливість встановлення людиною бар'єрів на шляху розгортання стресу з метою попередження його негативних наслідків. Суттєвим у цьому процесі є *усвідомлення відповідальності за свій психічний стан*, не перекладаючи її на інших людей (рідних, друзів, своїх керівників, колег, лікарів тощо).

Таблиця 1

З якими виявами гострого стресу Ви зустрілись під час війни?
(у % від загальної кількості опитаних)

Вияви гострого стресу	%
Пережив страх	67,1
Пережив паніку	47,0
Пережив шок	30,9
Пережив апатію і депресію	15,4
Втратив сенс життя	6,0
Втратив близьких людей	4,0
Пережив каліцтво близьких людей	1,3

Проектуючи такий підхід до аналізу сутності *управління особистістю стресом в умовах війни*, можна говорити про те, що важливим у цьому процесі насамперед є формування у вимушених «внутрішніх» переселенців адекватного ставлення до *основного стресора*, яким є військова агресія РФ: сприйняття війни як об'єктивної реальності; необхідність мобілізувати свої ресурси для подолання цієї ситуації; здатність взяти на себе відповідальність за своє життя та життя близьких; активна включеність у різні види активності, які пов'язані із захистом України; розуміння фазовості протікання війни та своїх емоційних реакцій; оволодіння правилами регуляції своєї поведінки тощо.

Суттєвим є також визначення *додаткових стресорів*, які діють під час війни, а також здійснення *чіткої організації своєї життєдіяльності* в умовах війни. Про це детально йдеться в розроблених нами методичних рекомендаціях (Карамушка, 2022), а також в розробках інших авторів, які стосуються проблем подолання стресу (Гринберг, 2022), управління страхом в умовах бойових дій (Кокун, Мороз, Пішко & Лозінська, 2022) та ін.

3. Здатність вимушених «внутрішніх» переселенців налагоджувати стосунки з людьми в умовах війни.

Ще однією складовою психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців в умовах війни є здатність налагоджувати стосунки з людьми.

Про роль цієї складової психічного здоров'я вимушених «внутрішніх» переселенців свідчать, зокрема, отримані нами емпіричні дані, які стосуються ролі гуманітарних центрів для організації їхньої життєдіяльності. Вони показали, що приналежність до соціальної спільноти є дуже важливою для людей під час війни. Так, наведені в *табл. 2* дані демонструють те, що у процесі оцінки опитаними ролі гуманітарних центрів відповідь «відчуваю, що я не самотній у цьому місті (селі)» займає перше місце за кількістю опитаних (41,3%).

Звертає увагу на себе той факт, що значущість цього показника є такою ж важливою, як оцінка опитуваними ролі гуманітарних центрів у вирішенні матеріальних та побутових проблем вимушених «внутрішніх» переселенців, оскільки такі відповіді, як: «допомога у забезпеченні мого побуту» та «допомога у вирішенні матеріальних проблем», обрали відповідно 40,6% та 39,4% опитаних. Про значущість впливу соціальних комунікацій у процесі організації життєдіяльності вимушених «внутрішніх» переселенців свідчать і відповіді опитаних про те, що робота гуманітарних центрів сприяє «підвищенню їх оптимізму і віри в майбутнє» (33,1%) та «спілкуванню й дружбі з людьми» (15,0%). Отже, оптимізація здатності особистості

налагоджувати стосунки з людьми в умовах війни є одним із важливих напрямків збереження та підтримки психічного здоров'я особистості.

Нами виділено основні *категорії соціальних суб'єктів, з якими може взаємодіяти особистість в умовах війни*. До таких соціальних суб'єктів відносяться: сім'я; родина; друзі; колеги; основна організація (де людина працювала до війни і зараз працює, очно чи дистанційно); тимчасова організація (в якій людина тимчасово працює, під час війни, наприклад, переїхавши на нове місце роботи або втративши основну роботу); основна громада, в якій людина проживає та з якою постійно взаємодіє; громада (де людина проживаєш або з якою взаємодіє тимчасово, під час війни).

Таблиця 2

Що Вам подобається у роботі центрів гуманітарної допомоги міста для вимушених «внутрішніх» переселенців?

(у % від загальної кількості опитаних)

Варіанти відповідей	%
Відчуваю, що я не самотній у цьому місті (районі, селі)	41,3
Допомога у забезпеченні мого побуту	40,6
Допомога у вирішенні матеріальних проблем	39,4
Підвищується оптимізм і віра в майбутнє	33,1
Можна поспілкуватися та подружитися з людьми	15,0

Взаємодія із кожним із соціальних суб'єктів має свої особливості в умовах війни, що потребує спеціального дослідження. Як показав досвід, особливо важливу роль у складних ситуаціях війни відіграє сім'я. Водночас результати нашого дослідження засвідчили, що приблизно кожний п'ятий респондент (21,5%) пережив під час війни конфлікти з рідними та зраду близьких людей.

У працях зарубіжних та вітчизняних авторів наведено підходи щодо оптимізації соціальної взаємодії та підтримки внутрішньо переміщених осіб/біженців (Wong, Yoo & Stewart, 2007), їхньої поведінки в конфлікті (Miller & Rasmussen, 2010), організації взаємодії з дітьми та їх підтримки в сім'ї (Kristal-Andersson, 2000), попередження виникнення травм в сім'ї (Paradopoulos, 2002). Також визначено підходи щодо активного залучення вимушених «внутрішніх» переселенців до взаємодії з територіальними громадами (Антонюк, 2016; Карамушка, 2022) та ін. Врахування вказаних та інших психологічних підходів дасть можливість забезпечити ефективність соціальних контактів вимушених «внутрішніх» переселенців, що позитивно позначиться на їх благополуччі.

4. Здатність вимушених «внутрішніх» переселенців ефективно працювати на допомогу своїй організації, громаді й суспільству та реалізувати свої здібності в умовах війни.

І насамкінець розглянемо результати дослідження, які стосуються здатності вимушених «внутрішніх» переселенців ефективно працювати на допомогу своїй організації, громаді й суспільству та реалізувати свої здібності в умовах війни.

Нами виділено основні види активності вимушених «внутрішніх» переселенців. В основу цієї класифікації було покладено такі критерії аналізу: «здійснення професійної діяльності», «здійснення волонтерської діяльності». Залежно від вираженості показників за цими двома критеріями, можна говорити, на наш погляд, про кілька можливих варіантів прояву професійної та волонтерської активності особистості та їх поєднання в умовах війни: 1) активне виконання професійної діяльності (дистанційно або в «реальному» форматі); 2) активне виконання волонтерської діяльності; 3) активне поєднання професійної та волонтерської діяльності; 4) неактивне (часткове) поєднання професійної та волонтерської діяльності; 5) неможливість здійснювати професійну діяльність (втрата роботи); 6) пошук нового місця роботи, зміна професійної діяльності; 7) свідомий тимчасовий професійний «відпочинок»; 8)

відсутність як професійної, так і волонтерської діяльності (заняття домашніми побутовими справами, догляд за дітьми, внуками, підтримка свого здоров'я тощо).

У процесі дослідження було проаналізовано, якою мірою вимушені «внутрішні» переселенці орієнтуються на те, щоб працювати за своєю професією у тому місті (районі), де вони знаходяться (табл.3).

Таблиця 3

Чи хочете Ви працювати за своєю професією у нашому місті (районі)?
(у % від загальної кількості опитаних)

Варіанти відповідей	%
Хочу працювати на умовах повної оплати	31,4
Хочу працювати на умовах часткової оплати	9,4
Не хочу працювати	18,3
Важко сказати	40,4
Працюю дистанційно на своїй основній, попередній роботі	11,2

Установлено, що менше третини опитаних (31,4%) виявили бажання працювати за своєю професією на умовах повної оплати у місті (районі), де вони знаходяться. Також невелика частина опитаних (9,4%) зазначила, що згодні працювати на умовах часткової оплати. Про те, що вони не хочуть працювати, однозначно вказало 18,3%, а 40,4% зазначили, що їм важко відповісти на поставлене запитання. 11,2% учасників опитування вказали на те, що працюють дистанційно на своїй основній роботі. Отже, ми можемо говорити про те, що більше половини опитаних (58,7%) не мають потреби займатись професійною роботою в місті (районі), де вони знаходяться. Зазначимо, що це опитування було проведено в кінці березня, коли для більшості людей питання про повернення на своє постійне місце проживання та включення в попередній вид своєї активності було достатньо проблематичним. Тобто можна говорити про вияви певної професійної пасивності вимушених переселенців.

Ще більш виражена пасивність спостерігається у відповідях респондентів, які стосуються їх бажання займатись підприємницькою діяльністю. Як бачимо із наведених в табл. 4 даних, лише 18,8% сказали, що вони хочуть займатись цим видом діяльності. 25,3% зазначили, що їм важко відповісти на це запитання. І понад 55,8% однозначно вказали на те, що вони не хочуть займатись підприємницькою діяльністю.

Таблиця 4

Чи хочете Ви займатись підприємницькою діяльністю у нашому місті (селі)?

(у % від загальної кількості опитаних)

Варіанти відповідей	%
Хочу займатись підприємницькою діяльністю	18,8
Важко сказати	25,3
Не хочу займатись підприємницькою діяльністю	55,8

Якщо порівняти дані табл. 3 та табл. 4, то видно, що число осіб, які не хочуть займатись підприємницькою діяльністю, втричі більше, ніж тих, які не хочуть працювати за своєю професією (55,8% проти 18,3%). Очевидно, це можна пояснити, з одного боку, тим, що сама підприємницька діяльність є достатньо складним видом діяльності і потребує певних організаційно-психологічних умов для її здійснення (наявність стартового капіталу, здатність до ризику, інноваційності тощо). З іншого боку, серед самих респондентів лише 1,9% ідентифікували себе як підприємці. Однак це ще раз свідчить про неготовність опитаних започаткувати новий вид своєї активності, який дав би можливість у важких соціально-

економічних умовах, коли багато людей втратили роботу, забезпечувати задоволення власних потреб, не чекаючи допомоги інших, створювати нові робочі місця тощо.

Нами також було досліджено орієнтацію вимушених «внутрішніх» переселенців на здійснення волонтерської діяльності (табл. 5). Тут було отримано такі дані.

З'ясувалось, що в цілому лише третина опитаних хоче займатись волонтерською роботою на безоплатній (21,6%) або на платній основі (12,4%). 18,3% опитаних однозначно відповіли, що вони не хочуть займатись волонтерською роботою, а значна частина респондентів (43,1%) зазначила, що їм важко відповісти на це запитання. Зауважимо, що зовсім невелика частина опитаних (4,6%) вказала, що вже займається волонтерською роботою. Тобто тут спостерігається така ж приблизно ситуація, як і стосовно професійної діяльності, хоча число бажаючих займатись волонтерською діяльністю на безоплатній або платній основі дещо менше, ніж тих, хто бажає займатись професійною діяльністю. Отже, можна говорити про те, що існує ряд резервів щодо бажання вимушених «внутрішніх» переселенців займатись волонтерською діяльністю.

Таблиця 5

**Чи хочете Ви долучитись до волонтерської роботи
у нашому місті (районі)?**

(у % від загальної кількості опитаних)

Варіанти відповідей	%
Хочу долучитись на безоплатній основі	21,6
Хочу долучитись на платній основі	12,4
Не хочу долучатися до волонтерської роботи	18,3
Важко сказати	43,1
Уже займаюсь волонтерською роботою	4,6

Отже, можна висувати, що значній кількості опитаних притаманна певна пасивність щодо здійснення професійної та волонтерської діяльності в умовах війни. На наш погляд, є декілька причин такої ситуації: гострий стрес, який пережили або переживають опитані, частина із яких виїхала з дуже «гарячих» точок України (Маріуполь, Київ, Київська обл., Харків, Чернігів); відсутність достатніх умов для задоволення базових потреб; невміння організувати свою активність в нових умовах проживання; «розірваність» сімей (коли члени сім'ї знаходяться далеко один від одного); відсутність оптимізму щодо майбутнього, індивідуальні особливості опитаних (тривожність, невпевненість в собі, ригідність тощо).

Для подолання цих причин та підвищення професійної й волонтерської активності вимушених «внутрішніх» переселенців доцільним є, на наш погляд, дотримання таких психологічних умов: усвідомлення особистістю відповідальності за свою професійну та волонтерську діяльність в умовах війни; визначення можливих напрямків професійної та волонтерської діяльності, які можуть робити внесок в загальну справу захисту та досягнення перемоги над рф; оволодіння новими навичками виконання професійної, підприємницької та волонтерської діяльності; оволодіння новими стратегіями соціальної взаємодії для активного включення в професійну та волонтерську діяльність; усвідомлення полімотивованості власної професійної та волонтерської діяльності (взаємодії соціальних, альтруїстичних, матеріальних мотивів, мотивів самореалізації тощо); опора на власну самоєфективність, віра в свої можливості; орієнтація на реалізацію своїх здібностей – як загальних (інтелектуальних), так і спеціальних (організаторських, комунікативних, технічних, естетичних тощо).

Також суттєвою є активна робота територіальних громад, основні напрямки якої наведено в розроблених нами методичних рекомендаціях (Карамушка, 2022), а також вплив внутрішньо переміщених осіб на розвиток територіальних громад (Антонюк, 2016).

Висновки. Встановлено, що в умовах широкомасштабної війни рф проти України вимушені «внутрішні» переселенці мають ряд проблем щодо психічного здоров'я (високий рівень проявів страху, паніки, недостатня активність щодо здійснення професійної та

волонтерської діяльності, а також конфлікти з членами сім'ї та близькими людьми). Водночас спостерігаються незначні вияви апатії і депресії, втрати сенсу життя та виражена потреба у соціальній взаємодії й підтримці, що свідчить в цілому про позитивну спрямованість життєдіяльності вимушених «внутрішніх» переселенців.

Результати дослідження варто враховувати в процесі організації діяльності волонтерських центрів, соціальних та психологічних служб, територіальних громад щодо соціальної та психологічної підтримки вимушених «внутрішніх» переселенців.

Перспективи дослідження полягають в дослідженні впливу соціально-демографічних та організаційно-професійних характеристик вимушених «внутрішніх» переселенців на вияви їхнього психічного здоров'я в умовах війни.

Література

1. Антонюк, В.П. (2016). Вплив внутрішньопереміщених осіб на розвиток територіальних громад: проблеми та перспективи. *Вісник економічної науки України*, 2, 8-13.
2. Балабанова, Л.М. (2017). Психологічні особливості рефлексії вимушених переселенців. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 22, 51-58.
3. Гринберг, Дж. С. (2002). *Управление стрессом*: перевод з англ., СІБ
4. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2015). *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 1, ст.1, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>
5. Злишков, В., & Лукомська, С. (2022). *Діти війни: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги*: Навч. пос. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.
6. Карамушка, Л.М. (2022). *Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати*: Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, <https://lib.iitta.gov.ua/730974/>
7. Карамушка, Л. (2021). Психічне здоров'я: сутність, основні детермінанти, стратегії та програми забезпечення. *Psychological Journal*, 7(5), 26–37. DOI:<https://doi.org/10.31108/1.2.7.5.3>
8. Карамушка, Л., Креденцер, О., Терещенко, К., Івкін, В., Лагодзінська, В., Ковальчук О. (2022). Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1 (25), 62-74. DOI:<https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>
9. Кокун, О.М., Мороз, В.М., Пішко, І.О., & Лозінська, Н.С. (2022). *Теорія і практика управління страхом в умовах бойових дій*: метод. посібник. Київ-Одеса :Фенікс, <https://lib.iitta.gov.ua/730971>
10. Лазос, Г.П. (2015). Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам (на прикладі роботи з переселенцями з Криму). *Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій*: метод. посіб. (с.36-45). За ред. З. Г. Кісарчук. Київ : ТОВ Видавництво «Логос».
11. Педько, К.В. (2015). Соціально-психологічні особливості вимушених переселенців. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*, 128, 201-204.
12. Путінцев, А.В., & Пашенко, Ю.С. (2018). Адаптація внутрішньо переміщених осіб в регіонах України: сутність, поняття, підходи. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*, 9, 110-121.
13. Тігар, І.О. (2016). Поняття та критерії адаптації й інтеграції внутрішньо переміщених осіб і умови скасування статусу переселенця. *Український соціум*, 4 (59), 57-68.
14. Хачатурян, Ю.Р. (2017). Теоретичний аналіз проблеми соціальної адаптації дітей вимушених мігрантів. *Український психологічний журнал*, 1 (3), 177-191.
15. Bogic, M., Ajdukovic, D., Bremner, S., et al. (2012). Factors associated with mental disorders in long-settled war refugees: refugees from the former Yugoslavia in Germany, Italy and the UK. *The British Journal of Psychiatry*, Mar;200(3), 216-223.
16. Bogic, M., Njoku, A., & Priebe, S. (2015). Long-term mental health of war-refugees: a systematic literature review. *BMC International Health and Human Rights*, 15:29
17. Deineko, O. (2022). *War in Ukraine: a sociological study*. Oslo, Norwegian Institute for Urban and Regional Research, Metropolitan University. DOI: 10.1192/bjp.bp.110.084764. Epub 2012 Jan 26. PMID: 22282430
18. Dziuba, T., Karamushka, L., Halushko, I., et. al. (2021). Mental health of teachers in Ukrainian educational organizations/ *Wiadomości Lekarskie*, 2021. Vol. 74, 11, Part 1, 2779-2783. URL:<https://wiadomosci.pl/11-2021/>.
19. Hnatyuk, O. T. (2014). Internally displaced persons: a new challenge for Ukraine. *Демографія та соціальна економіка*, 2(22), 187-197.
20. Kristal-Andersson, B. (2000). Psychology of the refugee, the immigrant and their children: Development of a conceptual framework and application to psychotherapeutic related support work. Lundt, University of Lundt
21. Miller, K.E. & Rasmussen, A. (2017). The mental health of civilians displaced by armed conflict: an ecological model of refugee distress. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 26, 129-38. DOI:10.1017/S2045796016000172
22. Miller, K.E. & Rasmussen A. (2010). War exposure, daily stressors, and mental health in conflict and post-conflict settings: bridging the divide between trauma-focused and psychosocial frameworks. *Social Science and Medicine*, 70, 7-16. DOI:10.1016/j.socscimed.2009.09.029

23. Mollica, R.F., Poole, C., Son, L., et al. (1997). Effects of war trauma on Cambodian refugee adolescents' functional health and mental health status. *Journal of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 1098-106. DOI: 10.1097/00004583-199708000-00017
24. Murthy, R.S. & Lakshminarayana, R. (2006). Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World Psychiatry*, 5(1), 25-30.
25. Papadopoulos, R. (2002). Refugees, home and trauma. *Therapeutic Care for Refugees. No Place Like Home*. London: Karnac, 2002.
26. Pierce, P.F. (1997). Physical and emotional health of Gulf War veteran women. *Aviation, Space, and Environmental Medicine*. 68(4), 317-21.
27. Priebe, S., Bogic, M., Ajdukovic, D., et al. (2010). Mental disorders following war in the Balkans: a study in 5 countries. *Archives of General Psychiatry*, 67, 518-28. DOI:10.1001/archgenpsychiatry.2010.37
28. Steel, Z., Chey, T., Silove, D., et al. (2009). Association of torture and other potentially traumatic events with Mental health outcomes among populations exposed to mass conflict and Displacement. *JAMA*, 302:537
29. Wong, S.T., Yoo, G.J., & Stewart, A.L. (2007). An empirical evaluation of social support and psychological well-being in older Chinese and Korean immigrants. *Ethnicity and Health*, 12, 43-67. DOI:10.1080/13557850600824104
30. World Health Organization. «Mental health: strengthening our response». <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response> (дата звернення: 20.05.2022)

References

1. Antonyuk, V. P. (2016). Vplyv vnutrishno peremischenykh osib na rozvytok terytorialnykh gromad: problemy ta perspektyvy [The impact of internally displaced persons on the development of territorial communities: problems and prospects]. *Visnyk ekonomichnoyi nauky Ukrainy*, 2, 8-13. [In Ukrainian]
2. Balabanova, L. M. (2017). Psykhologichniosoblyvostirefleksiyivymushenykhpereselentsiv [Psychological features of the reflection of forced migrants]. *Problemy ekstremalnoyi ta kryzovoyi psykholohiyi*, 22, 51-58. [In Ukrainian]
3. Grinberg, J. S. (2002). *Upravlenie stressom [Stress management], SPB [In Russian]*
4. Zakon Ukrainy «Pro zabezpechennya prav i svobod vnutrishno peremischenykh osib» (2015) [Law of Ukraine "On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons" (2015)]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR)*, 1, st.1, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text> [In Ukrainian]
5. Zlyvkov, V., & Lukomska, S. (2022). *Dity viiny: teoretyko-metodychni i praktychni aspekty psykholohichnoi dopomogy [Children of war: theoretical, methodological and practical aspects of psychological assistance]*. Vydavets PP Lysenko M. M. [In Ukrainian]
6. Karamushka, L. M. (2022). *Psykhichne zdorovya osobystosti pid chas viiny: yak iogo zberegty ta pidtrymaty: recommendations [Mental health of the individual during the war: how to preserve and support it: recommendations]*. Instytut psykholohii imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrainy, <https://lib.iitta.gov.ua/730974/> [In Ukrainian]
7. Karamushka, L. (2021). Psykhichne zdorovya: sutnist, osnovni determinanty, strategii ta programy zabezpechennya [Mental health: nature, key determinants, strategies and promotion programs]. *Psychological Journal*, 7(5), 26–37. <https://doi.org/10.31108/1.2.7.5.3> [In Ukrainian]
8. Karamushka, L., Kredentser, O., Tereschenko K., Ivkin, V., Lagodzinska, V., & Kovalchuk, O. (2022). Osoblyvosti psykhnichnogo zdorovya personalu osvity i nauky ta naukovykh organizatsii v umovakh viiny [Peculiarities of the mental health of the staff of educational and scientific organizations in the conditions of war]. *Organizatsiina psykholohia. Ekonomichna psykholohia*, 1(25), 62-74. <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7> [In Ukrainian]
9. Kokun, O. M., Moroz, V. M., Pishko, I. O., & Lozinska, N. S. (2022). *Teoria i praktyka upravlinnya strakhom v umovakh boiovykh dii [Theory and practice of fear management in combat conditions]*. Feniks, <https://lib.iitta.gov.ua/730971> [In Ukrainian]
10. Lazos, G. P. (2015). Psykhologichna dopomoga vnutrishno peremischenym osobam (na prykladi roboty z pereselentsyamy z Krymu) [Psychological help to internally displaced persons (a case of work with migrants from the Crimea)]. In Z. Kisarchuk (ed.) *Psykhologichna dopomoga postrazhdalym vnaslidok kryzovykh travmatychnykh podii. (pp.36-45)*. TOV Vydavnytstvo «Logos». [In Ukrainian]
11. Pedko, K. V. (2015). Sotsialno-psykhologichni osoblyvosti vymushenykh pereselentsiv [Socio-psychological features of forced migrants]. *Visnyk Chernigivskogo natsionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni T. G. Shevchenka*, 128, 201-204. [In Ukrainian]
12. Putintsev, A. V., & Paschenko, Yu. Ye. (2018). Adaptatsia vnutrishno peremischenykh osib v regionakh Ukrainy: sutnist, ponyattya, pidkhody [Adjustment of internally displaced persons in the regions of Ukraine: essence, concepts, approaches]. *Ekonomika. Finansy. Menedzhment: aktualni pytannya nauky i praktyky*, 9, 110-121. [In Ukrainian]
13. Titar, I. O. (2016). Ponyattya ta kryterii adaptatsii i integratsii vnutrishno peremischenykh osib i umovy skasuvannya statusu pereselentsya [Concepts and criteria of adjustment and integration of internal migrants and conditions for canceling the status of a displaced person]. *Ukrainskyi sotsium*, 4 (59), 57-68. [In Ukrainian]
14. Khachatryan, Yu. R. (2017). Teoretychnyi analiz problemy sotsialnoi adaptatsii ditei vymushenykh migrantiv [Theoretical analysis of the problem of social adjustment of children of forced migrants]. *Ukrainskyi psykholohichnyi zhurnal*, 1(3), 177-191. [In Ukrainian]

15. Bogic, M., Ajdukovic, D., & Bremner, S. (2012). Factors associated with mental disorders in long-settled war refugees: refugees from the former Yugoslavia in Germany, Italy and the UK [14]. *The British Journal of Psychiatry*, *Mar*; 200(3), 216-223.
16. Bogic, M., Njoku, A., & Priebe, S. (2015). Long-term mental health of war-refugees: a systematic literature review. *BMC International Health and Human Rights*, 15:29
17. Deineko, O. (2022). *War in Ukraine: a sociological study*. Oslo, Norwegian Institute for Urban and Regional Research, Metropolitan University. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.110.084764>. Epub 2012 Jan 26. PMID: 22282430
18. Dziuba, T., Karamushka, L., & Halushko, I. (2021). Mental health of teachers in Ukrainian educational organizations/ *Wiadomości Lekarskie*, 2021. Vol. 74, 11, Part 1, 2779-2783. <https://wiadlek.pl/11-2021/>.
19. Hnatyuk, O. T. (2014). Internally displaced persons: a new challenge for Ukraine. *Демографія та соціальна економіка*, 2(22), 187-197.
20. Kristal-Andersson, B. (2000). Psychology of the refugee, the immigrant and their children: Development of a conceptual framework and application to psychotherapeutic related support work. University of Lundt
21. Miller, K. E., & Rasmussen, A. (2017). The mental health of civilians displaced by armed conflict: an ecological model of refugee distress. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 26, 129-38. <https://doi.org/10.1017/S2045796016000172>
22. Miller, K. E., & Rasmussen, A. (2010). War exposure, daily stressors, and mental health in conflict and post-conflict settings: bridging the divide between trauma-focused and psychosocial frameworks. *Social Science and Medicine*, 70, 7-16. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2009.09.029>
23. Mollica, R. F., Poole, C., & Son, L. (1997). Effects of war trauma on Cambodian refugee adolescents' functional health and mental health status. *Journal of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 1098-106. <https://doi.org/10.1097/00004583-199708000-00017>
24. Murthy, R. S., & Lakshminarayana, R. (2006). Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World Psychiatry*, 5(1), 25-30.
25. Papadopoulos, R. (2002). Refugees, home and trauma. *Therapeutic Care for Refugees. No Place Like Home*. Karnac, 2002.
26. Pierce, P. F. (1997). Physical and emotional health of Gulf War veteran women. *Aviation, Space, and Environmental Medicine*. 68(4), 317-21.
27. Priebe, S., Bogic, M., & Ajdukovic, D. (2010). Mental disorders following war in the Balkans: a study in 5 countries. *Archives of General Psychiatry*, 67, 518-28. <https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2010.37>
28. Steel, Z., Chey, T., & Silove, D. (2009). Association of torture and other potentially traumatic events with Mental health outcomes among populations exposed to mass conflict and Displacement. *JAMA*, 302:537
29. Wong, S. T., Yoo, G. J., & Stewart, A. L. (2007). An empirical evaluation of social support and psychological well-being in older Chinese and Korean immigrants. *Ethnicity and Health*, 12, 43-67. <https://doi.org/10.1080/13557850600824104>
30. World Health Organization. «Mental health: strengthening our response». <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Відомості про авторів

Карамушка Людмила Миколаївна, дійсна членкиня НАПН України, докторка психологічних наук, професорка, завідувачка лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, Україна.

Karamushka, Liudmyla, Academician of the NAES of Ukraine, Dr., Prof., Head, Laboratory of organizational and social psychology, G. S. Kostiuk Institute of psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: LKARAMA01@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0622-3419>

Карамушка Тарас Вікторович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Київського інституту сучасної психології та психотерапії.

Karamushka, Taras, PhD, Associate Professor, Department of Social Psychology, Kyiv Institute of Modern Psychology and Psychotherapy, Kyiv, Ukraine

E-mail: Tkarama90@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4813-8327>

Отримано 1 червня 2022 р.
Рецензовано 7 червня 2022 р.
Прийнято 15 червня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.7>
УДК 159.9.07.923-055.2:336.74

Наталія Клименко

ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА «ПСИХОЛОГІЯ СТАВЛЕННЯ ЖІНОК ДО ГРОШЕЙ»

Клименко Наталія. Тренінгова програма «Психологія ставлення жінок до грошей».

Вступ. Однією із важливих психологічних проблем є формування гармонійного ставлення жінок до грошей як в особистому житті, так і в організаційному середовищі.

Мета: розробка змісту і структури тренінгової програми для формування усвідомленого гармонійного ставлення жінок до грошей.

Методи. Технологічний підхід Л. Карамушки (2018). Різні види інтерактивних технік (вивчення очікувань учасників, спільна розробка правил групової роботи, метод незавершених речень, «мозкові штурми», робота в малих групах, групові дискусії, рольові ігри, психологічні практикуми, творчі домашні завдання тощо), спрямовані на організацію індивідуальної та спільної діяльності, зокрема персоналу організацій.

Результати. Розроблено тренінгову програму «Психологія ставлення жінок до грошей», яка включає п'ять тренінгових сесій: 1) «Сутність грошей та роль грошових настановлень у життєдіяльності особистості та організацій»; 2) «Роль життєвої позиції у формуванні фінансового сценарію жінок»; 3) «Вплив особистісних та особистісно-професійних стилів поведінки жінок на їхнє ставлення до грошей»; 4) «Роль психологічної статі особистості у формуванні ставлення до грошей»; 5) «Гроші як складова сценарію організації».

Висновки. Розроблена тренінгова програма може використовуватись для психологічної підготовки жінок, які працюють в державних та комерційних організаціях, є членкинями громадських організацій.

Ключові слова: жінки, гроші, ставлення до грошей, особистісно-професійні стилі поведінки, життєві позиції, психологічна статі особистості, монетарні настановлення, організаційні сценарії, тренінгова програма, інтерактивні техніки.

Klymenko, Nataliia. Training program «Psychology of women's attitudes to money».

Introduction. An important psychological problem is the formation of a harmonious attitude of women to money, both in personal life and in the organizational environment.

Aim. To develop the content and structure of the training program for the formation of a conscious harmonious attitude of women to money.

Methods. The technological approach proposed by L. Karamushka (2018) and interactive techniques (study of trainees' expectations, joint development of group-work rules, incomplete sentences technique, brainstorming, small-group work, group discussions, role-playing games, workshops, creative homework, etc.) aimed to organize trainees' individual and joint activities.

Results. The proposed training program «Psychology of women's attitudes to money» includes the following five training sessions: 1) «The essence of money and the role of money mindsets in the life of individuals and organizations»; 2) «The role of life position in shaping the financial scenario of women»; 3) «The effects of personal and professional behavior styles of women on their attitudes to money»; 4) «The role of gender of the individual in the formation of their attitudes to money»; 5) «Money as a component of the organizational scenario».

Conclusions. The developed training program can be used for training women who work in state and commercial organizations and/or are members of public organizations.

Keywords: women; money; attitude to money; personal and professional behavior styles; life positions; gender of the individual; monetary mindset; organizational scenarios, training program, interactive techniques.

Вступ. Складні соціально-політичні та економічні процеси, які розгортаються в наші дні на теренах України, супроводжується зростанням рівня соціальної напруженості. Підвищення особистісної конкурентоспроможності жінок та покращення ефективності діяльності організацій в умовах війни, постійних соціально-політичних та соціально-економічних змін потребує вивчення психолого-економічних та організаційно-психологічних феноменів, що пов'язані з особистістю, її діяльністю та поведінкою, зокрема в організації. Сьогодні відбувається перебудова гендерних стереотипів щодо ролі жінки у суспільному, політичному та економічному просторі. Відповідно до гендерних стереотипів, довгий час жінці відводилась пасивна роль, яка сьогодні вже не є актуальною. У реаліях сьогодення жінки – активні членкині громадських, державних та комерційних організацій, які впливають на формування монетарної політики.

Зазначимо, що сьогодні Україна живе в умовах війни, чоловіки зі зброєю в руках воюють на фронті. Соціально-економічні процеси країни починають лягати на плечі жінок все більше і більше. Саме тому набуває актуальності створення програм для жінок щодо усвідомленого гармонійного ставлення до грошей.

Дослідник ставлення до грошей персоналу комерційних організацій О. Паршак (2020) зазначає, що формування в персоналу комерційних організацій гармонійного ставлення до грошей, створення необхідних організаційно-психологічних умов для участі персоналу в розробці ефективної монетарної політики комерційних організацій є однією із важливих організаційних проблем. Саме здійснення психологічної підготовки персоналу комерційних організацій щодо ставлення до грошей може сприяти розв'язанню цих проблем.

Аналіз літератури показує, що наявні деякі розробки, які стосуються змісту тренінгових програм для розвитку монетарної культури старшокласників (Зубіашвілі, 2018), формування адекватного ставлення до грошей студентів (Карамушка & Ходакевич, 2017). Також окремі аспекти психологічної підготовки персоналу комерційних організацій знайшли відображення в низці робіт, в яких представлено зміст та особливості тренінгових програм, що сприяють розвитку орієнтації на клієнта персоналу комерційних організацій (Гончаренко, 2018), формуванню відданості персоналу організації (Карамушка & Андрєєва, 2012), розвитку самоефективності персоналу (Креденцер & Абдулаєва, 2016), профілактики професійного вигорання персоналу (Гнускіна, 2016), формуванню гармонійного ставлення до грошей персоналу комерційних організацій (Паршак, 2020).

Що ж до тренінгових програм, які зорієнтовані на формування усвідомленого гармонійного ставлення жінок до грошей, то вони, наскільки нам відомо, відсутні.

Отже, соціальна значущість проблеми та її недостатня розробленість обумовили визначення нами такої **мети дослідження**: розробити та апробувати тренінгову програму для формування усвідомленого гармонійного ставлення жінок до грошей

Результати дослідження та їх обговорення. В основу цієї тренінгової програми покладено технологічний підхід, який розроблено в лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України Л. Карамушкою (Карамушка, 2001, 2005, 2009, 2012, 2022).

Мета тренінгової програми: формування усвідомленого гармонійного ставлення жінок до грошей.

Завдання тренінгу:

1. Оволодіння жінками знаннями про сутність та функції грошей.
2. Оволодіння жінками методами діагностики для вивчення свого ставлення до грошей та визначення своїх особистісно-професійних стилів поведінки.
3. Оволодіння жінками знаннями про гроші в організаційному контексті, зокрема знаннями про організаційні сценарії, які впливають на ставлення до грошей в тій чи іншій організації.
4. Оволодіння жінками уміннями та навичками адекватного використання грошей.

Загальна структура тренінгової програми.

Тренінгова програма «Психологія ставлення жінок до грошей» (табл. 1) складається із 5 тренінгових сесій та має таку загальну структуру:

Тренінгова сесія 1. «Сутність грошей та роль грошових настановлень у життєдіяльності особистості та організацій».

Тренінгова сесія 2. «Роль життєвої позиції у формуванні фінансового сценарію жінок».

Тренінгова сесія 3. «Вплив особистісних та особистісно-професійних стилів поведінки жінок на їхнє ставлення до грошей».

Тренінгова сесія 4. «Роль психологічної статі особистості у формуванні ставлення до грошей».

Тренінгова сесія 5. «Гроші як складова сценарію організації».

Кожна із тренінгових сесій, відповідно до технологічного підходу Л. Карамушки (2005, 2022), складається із трьох блоків: а) змістовно-сислового (орієнтований переважно на оволодіння знаннями про зміст грошей та їх функції, особливості монетарної політики організацій); б) діагностичного (орієнтований переважно на аналіз жінками власного ставлення до грошей, особливостей своїх особистісних та особистісно-професійних стилів поведінки, організаційно-психологічних чинників та сценаріїв організації, які впливають на їх становлення); в) корекційно-розвивального (орієнтований переважно на оволодіння жінками уміннями та навичками, необхідними для усвідомленого адекватного ставлення до грошей та активної їх участі у формуванні монетарної політики організацій, членкинями яких вони є) (Карамушка, 2005).

Обсяг тренінгової програми

Обсяг тренінгу «Психологія ставлення жінок до грошей» складає 54 академічних годин: а) основна частина (аудиторна) – 30 академічних годин (5 занять по 6 акад. год. на кожне заняття; 2 акад. год. – вступ до тренінгу; 2 акад. год. – заключна частина тренінгу); б) додаткова частина (домашні завдання) – 20 акад. год. (по 2 акад. год. для виконання домашніх завдань після кожного з п'яти занять).

Таблиця 1

Структура тренінгової програми «Психологія ставлення жінок до грошей»

Тема заняття	Кількість годин
<i>Вступ до тренінгу</i>	2
<i>Тренінгова сесія 1.</i> «Сутність грошей та роль грошових настановлень у життєдіяльності особистості та організацій»	6
<i>Тренінгова сесія 2.</i> «Роль життєвої позиції у формуванні фінансового сценарію жінок»	6
<i>Тренінгова сесія 3.</i> «Вплив особистісних та особистісно-професійних стилів поведінки жінок на їхнє ставлення до грошей»	6
<i>Тренінгова сесія 4.</i> «Роль психологічної статі особистості у формуванні ставлення до грошей»	6
<i>Тренінгова сесія 5.</i> «Гроші як складова сценарію організації»	6
<i>Завершення</i>	2
<i>Творчі домашні завдання</i>	20
Усього:	54

ЗМІСТ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ

Далі розглянемо зміст тренінгу (тренінгові сесії, основні компоненти тренінгових модулів та інтерактивні техніки, які було реалізовано в кожному з компонентів).

Загальний вступ до тренінгової програми:

- «криголам»: «знайомство» («Мене звати..., я навчаюсь..., я працюю..., я люблю..., ніхто навіть не здогадується, що я ставлюсь до грошей...»);

- *вивчення очікувань* (заповнення індивідуальних робочих аркушів з подальшим груповим обговоренням): «Мої очікування щодо тренінгу» (учасники дають відповіді на такі запитання: «Чому я тут?», «Що таке гроші для мене?», «Що нового я хотів би внести у своє життя після тренінгу?»);

- *мультимедійна презентація*: «Визначення мети і завдання тренінгу»;

«*мозковий штурм*» (груповий варіант): «Визначення правил групової роботи (визначення правил міжособистісної взаємодії та спільної роботи в групі);

- *групове обговорення*: «Як би нам хотілось організувати свою роботу сьогодні?» (визначення організаційних питань – тривалість роботи, кількість перерв тощо).

Для розроблення вступу до тренінгу використано напрацювання Л. Карамушки (2005) (Карамушка, 2005, 2022).

Тренінгова сесія 1. «Сутність грошей та роль грошових настановлень у життєдіяльності особистості й організацій».

Вступ до тренінгової сесії: мета, завдання, організація тренінгової роботи.

Змістовно-смысловий компонент тренінгу: «Гроші як психолого-економічний феномен»:

- *метод незавершених речень* (індивідуальна робота): 1) «Гроші – це...».

- *аналітична робота в малих групах та міжгрупове обговорення*: 1) «Яку роль відіграють гроші в життєдіяльності людини?»; 2) «Яке значення мають гроші в життєдіяльності: а) комерційних організацій; б) державних організацій; в) громадських організацій?»

- *міні-лекція*: «Поняття про гроші та роль грошових настановлень в життєдіяльності людей та організацій». (Для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела (Зубіашвілі, 2009; Карамушка & Ходакевич, 2017; Паршак, 2021; Фернар & Аргайл, 2005; Krausz, 1993; Tang, 1993).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика монетарних настановлень та переважаючого типу ставлення особистості до грошей»:

- *психологічний практикум*: «Визначення монетарних настановлень особистості».

(Для проведення психологічного практикуму використовується методика: 1) «Шкала грошових переконань та поведінки» (MBBS) А. Фернема (Фернем, 1998) (модифікований варіант М. Сімків, (Сімків, 2012). Модифікований варіант методики «Шкала грошових переконань та поведінки» (MBBS) (Сімків, 2012) досліджує 4 типи грошових настановлень: 1) грошова одержимість; 2) влада; 3) економність; 4) неадекватна поведінка з грошима.

Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних під керівництвом тренера здійснюється обговорення отриманих результатів щодо впливу таких грошових настановлень на ставлення особистості до грошей, з урахуванням наявних у літературі даних та власних досліджень авторки, робляться висновки).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: аналітичне завдання в групах та міжгрупове обговорення: «Способи зміни деструктивно спрямованого ставлення до грошей особистості та персоналу організації».

Групі пропонується виконати (індивідуальна робота) методику незавершених речень (Зубіашвілі, 2009) (два блоки: А і Б, кожний блок містить по 6 речень): *Блок А* (Зубіашвілі, 2009): 1) «Гроші для мене – це...»; 2) «Через гроші я не можу...»; 3) «Завдяки грошам я...»; 4) «Відсутність грошей не дозволяє мені...»; 5) «Коли в мене багато грошей...»; 6) «Відсутність грошей для мене – це...». *Блок Б* (модифікований варіант зазначеної вище методики, Клименко, 2022): 1) «Гроші для організації – це...»; 2) «Через гроші організація не може...»; 3) «Завдяки грошам організація...»; 4) «Відсутність грошей не дозволяє організації...»; 5) «Коли в організації багато грошей...»; 6) «Відсутність грошей для організації – це...».

Потім створюється 6 робочих груп. Кожна із груп обирає два незавершених речення (одне речення з блоку А (стосується особистості), інше з блоку Б (стосується організації)). У кожній групі учасники озвучують свої варіанти закінчення незавершених речень з блоків А (особистість) і Б (організація) відповідно до обраного речення. Група обговорює, чи є таке ставлення до грошей конструктивним та тим, що веде до росту, розвитку й гармонійного життя особистості та організації, чи, навпаки, призводить до особистих страждань та збитків в організації. Наприклад: «Як може вплинути на людину думка про те, що «через гроші вона не може...» (зокрема, навчатися, досягати бажаних цілей, бути щасливою тощо)? «Як може

вплинути на організацію думка (керівників та працівників) про те, що «через гроші організація не може...» (наприклад, бути успішною, мати більші продажі, залучати професійних фахівців до роботи тощо). Що необхідно людині та організації зробити для подолання деструктивних переконань? Які, на Вашу думку, переконання були б конструктивними для особистості та організації щодо обраного Вашою групою незакінченого речення?

Діагностичний компонент кожного незакінченого речення: 1) *незакінчене речення «гроші для мене – це...»* припускає виявлення розуміння досліджуваними природи, сутності грошей; 2) *незакінчене речення «коли у мене багато грошей...»* дозволяє виявити розуміння ситуації надмірності грошей (ефекту доходу), зв'язок монетарних уявлень з моральністю; 3) *незакінчене речення «відсутність грошей для мене – це...»* дозволяє виявити розуміння фінансової ситуації, пов'язаної з незадоволеністю своїм фінансовим становищем, частковою або повною відсутністю грошей; 4) *незакінчене речення «через гроші я не можу...»* дозволяє виявити розуміння учасниками тренінгу фінансової ситуації як причини невдач; 5) *незакінчене речення «відсутність грошей не дозволяє мені...»* припускає виявлення розуміння грошей як причини незадоволених бажань, «відставання в досягненні мети» (goal-achievement gap), тобто розриву між існуючими доходами й іншими отримуваними винагородами; 6) *незакінчене речення «завдяки грошам я...»* дозволяє виявити розуміння фінансової ситуації, яка детермінована певною кількістю грошей. Людина розглядає гроші як засіб досягнення конкретної соціальної й економічної мети.

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

Творче домашнє завдання: «Біографія грошей» (розробка Дебор Л. Прайс (Прайс 2009):

Блок 1: запишіть відповіді на наведені нижче запитання. Будьте розслаблені та відверті з собою, налаштовані на занурення у себе. Пам'ятайте, що це робота для Вас і лише для Вас. 1) Які Ваші ранні спогади про гроші? 2) Скільки Вам було років? 3) На що схожий був цей досвід? 4) Як цей досвід вплинув на Вас? ***Блок 2:*** використовуючи відповіді на ці запитання як відправну точку, напишіть біографію Ваших грошей. Додайте більше деталей, які Ви можете згадати у своєму досвіді з грошима протягом усього життя. Опишіть кожний значущий для Вас момент, пов'язаний із грошима: що сталося, скільки Вам було років, що Ви відчували? Згадайте ключових людей Вашої біографії: хто вони, яку інформацію, ідеї чи зразки поведінки, пов'язані з грошима, Ви отримували від них? ***Блок 3:*** прочитайте Вашу «біографію грошей» та дайте відповідь на такі запитання: 1) Що говорить Ваша особиста історія про теперішні стосунки з грошима? 2) Які переконання та судження про гроші пов'язані з Вашим особистим досвідом та /або сімейною історією? 3) Яких переконань Ви дотримуєтесь сьогодні? 4) Вони працюють на Вас чи проти Вас? 5) Чи хотіли б Ви зберегти теперішні стосунки з грошима? Якщо ні, то яких стосунків Ви б хотіли досягти?

Тренінгова сесія 2. «Роль життєвої позиції у формуванні фінансового сценарію жінок».

Вступ до тренінгової сесії:

- *мета, завдання, організація тренінгової роботи;*
- *актуалізація попереднього досвіду* (досвіду участі в попередньому занятті тренінгу): «Чим мені запам'яталась попередня зустріч?»;
- *презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання «Біографія грошей».*

Змістовно-смісловий компонент тренінгу: «Вплив життєвого сценарію особистості на її ставлення до грошей»:

- *«мозковий штурм» (групова форма): «Аналіз особистісних чинників, які можуть впливати на ставлення жінок до грошей».* (На першому етапі учасники тренінгу, дотримуючись основних правил «мозкового штурму», називають чинники, які можуть впливати на ставлення особистості до грошей. На другому етапі здійснюється систематизація виділених чинників, їх наочне представлення та детальне обговорення);

- *робота в малих групах (з подальшим міжгруповим обговоренням).* Під час роботи обговорюються такі запитання: «Що таке життєвий сценарій особистості, які чинники впливають на його формування?»;

- *міні-лекція:* «Роль життєвої позиції у формуванні ставлення жінок до грошей». (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела (Берн, 2020; Вайкофф,

2019; Жебелева, 1997; Костіна, 2019; Паршак, 2021; Сімків 2012; Фалько, 2015; Харрис, 2020; Хей, 2020; Штайнер, 2019) та власні розробки авторки.

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика життєвої позиції особистості, що впливає на її ставлення до грошей»:

- психологічний практикум: «Визначення життєвої позиції особистості».

(Для проведення психологічного практикуму використовується «Методика «Вікна у світ» Дж. Хей (2020) (розробка Дж. Хей (Хей, 2020), яка спрямована на виявлення рівнів вираженості різних комбінацій життєвих позицій особистості, що є базовими світоглядними моделями ставлення людини як до себе, так і до інших. Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних за допомогою тренера здійснюється обговорення отриманих результатів щодо впливу цих життєвих позицій на ставлення до грошей та життєвий сценарій особистості, з урахуванням наявних у літературі даних та власних досліджень авторки, робляться висновки).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Чи можуть гроші вплинути на зміну життєвої позиції, закладеної в життєвому сценарії особистості?»

- аналітичне завдання (роботах в парах): «Гроші і задоволеність життям» (розробка О. Паршака, (Паршак, 2020).

(Спочатку учасники пари обговорюють основні показники задоволеності життям: інтерес до життя як протилежність апатії; рішучість, цілеспрямованість, послідовність у досягненні життєвих цілей; узгодженість між поставленими і реально досягнутими цілями; позитивна оцінка власних якостей і вчинків; загальний фон настрою. Далі аналізується те, яким чином задоволеність життям людини може впливати на рівень вираженості тієї чи іншої життєвої позиції особистості та на життєвий сценарій людини в цілому, та навпаки, як гроші можуть посилювати або знижувати задоволеність життям особистості й впливати на життєву позицію особистості. Також аналізується задоволеність життям в організаційному контексті: як задоволеність життям працівників може впливати на ефективність роботи організації; як висока (або низька) заробітна платня та грошові винагороди (або їх відсутність) впливають на задоволеність життям працівників організацій? Далі кожна пара представляє результати своєї роботи групі, тренер організує обговорення цієї проблеми та разом із групою робить відповідні узагальнення).

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

Творче домашнє завдання: «Корралограма» (розробка Я. Стюарт & В. Джойс) (Стюарт & Джойнс, 1996): намалуйте вісі «ОК Коррал» (про які йшлося у міні-лекції) та позначте квадранти. Потім покажіть, скільки часу Ви проводите щоденно у кожному квадранті. Для цього необхідно зробити усвідомлене спостереження за собою протягом декількох днів. Наприклад, якщо Ви вважаєте, що більшу частину часу знаходитесь в Я-Т+, якийсь час в Я+Т+, Я+Т- та менш за все часу знаходитесь в Я-Т-: це все можна позначити в квадрантах та з'єднати у фігуру. Таким чином Ви отримуєте Корралограму. Після чого дайте відповідь на такі запитання: «За яких обставин Ви схильні входити у кожний квадрант? Що зазвичай Ви робите, говорите, відчуваєте, коли знаходитесь у кожному квадранті? Яке у Вас ставлення до грошей, коли Ви входите у той чи інший квадрант життєвих позицій?»

Тренінгова сесія 3. «Вплив особистісних та особистісно-професійних стилів поведінки жінок на їхнє ставлення до грошей».

Вступ до тренінгової сесії:

- мета, завдання, організація тренінгової роботи;

- актуалізація попереднього досвіду (досвіду участі в попередньому занятті тренінгу): «Чим мені запам'яталась попередня зустріч?»;

- презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання: «Корралограма».

Змістовно-смісловий компонент тренінгу: «Роль особистісно-професійних стилів поведінки жінок у їхньому ставленні до грошей»:

- індивідуальна аналітична робота: Опишіть свій стиль виконання будь-яких завдань (в особистому та професійному житті);

- аналітична робота в малих групах та міжгрупове обговорення: в малих групах проговоріть стилі поведінки учасників групи та проаналізуйте, які з цих стилів поведінки є

конструктивними, і тими, що допомагають ефективному виконанню завдань, та, навпаки, які стилі поведінки є деструктивними, та тими, що знижують ефективність виконання тих чи інших завдань й вирішення особистих та професійних питань;

- *міні-лекція*: «Особистісні та особистісно-професійних стилі поведінки жінок та їхній вплив на ставлення жінок до грошей»: (для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела (Берн, 2020; Вайкофф, 2019; Кокун, 2012; Хей, 2020; Хохліна, 2019; Штайнер, 2019;) та власні розробки авторки (Клименко, 2021).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика особистісних та особистісно-професійних стилів поведінки жінок»:

психологічний практикум: (для проведення психологічного практикуму використовуються *методики для вивчення особистісних стилів взаємодії з іншими людьми*: 1) опитувальник Дж. Хей (2020) «*Особистісні стилі*» (розробка Дж. Хей (Хей, 2020), який спрямований на дослідження рівнів вираженості внутрішніх Его-станів людини, що втілюються в особистісних стилях поведінки людини, таких як: «Батько-Контролер», «Батько-Вихователь», «Функціональний Дорослий», «Адаптивна дитина» та «Природна дитина»; 2) опитувальник Дж. Хей «*Робочі стилі*» (розробка Дж. Хей (Хей, 2020), який спрямований на вивчення рівнів вираженості внутрішніх «драйверів», що формують «Робочі стилі» поведінки людини з відповідними характеристиками («Поспішай», «Будь досконалим», «Радуй інших», «Намагайся», «Будь сильним»). Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних під керівництвом тренера відбувається обговорення отриманих результатів щодо впливу таких життєвих позицій на ставлення до грошей та на життєвий сценарій особистості, з урахуванням наявних у літературі даних та власних досліджень авторки, робляться висновки).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Технології свідомого керування власними особистісними та особистісно-професійними стилями поведінки»:

- *«рольова гра»*: «*Як витратити гроші? - № 1*»

(У процесі гри моделюється ситуація, в якій сім'я виграла в лотерею певну суму грошей. П'ять людей (членів сім'ї) грають ролі внутрішніх Его-станів людини, які втілюються в особистісних стилях поведінки людини, таких як: «Батько-Контролер», «Батько-Вихователь», «Функціональний Дорослий», «Адаптивна дитина» та «Природна дитина». Відповідно до ролі, людина пропонує варіанти витрати грошей (наприклад, людина, яка грає роль Его-стану «*Природна дитина*», пропонує витратити ці кошти для свята та задоволення); людина в ролі «*Адаптивна дитина*» погоджується з тим, що скажуть інші, вважає, що потрібно витратити гроші «як потрібно», а не «як хочеться»; «Батько-Вихователь» піклується про кожного і прагне вирішити за всіх якнайкраще; «*Батько – Контролер*» слідкує, щоб усе було структуровано та виконано згідно правил та інструкцій; «*Функціональний Дорослий*» – прагнемислити логічно, розумно, бачити причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати потреби «тут і зараз»). Після гри учасники тренінгу аналізують особистісні стилі поведінки та їхній вплив на способи витрачання грошей;

- *«рольова гра»* «*Як витратити гроші? – № 2*»

(У процесі гри моделюється ситуація, в якій один з підрозділів імпровізованої організації отримав грошову винагороду за гарну роботу. Гроші належать усьому колективу цього підрозділу. У грі бере участь п'ять людей, кожний з яких має свій особистісно-професійний стиль поведінки: «*Будь досконалим (кращим)*», «*Радуй інших*», «*Будь сильним*», «*Намагайся*», «*Поспішай*». Відповідно до своїх ролей, члени колективу прагнуть домовитись, що робити з грошовою винагородою. Після гри учасники тренінгу аналізують особистісно-професійні стилі поведінки імпровізованого колективу щодо ефективності комунікації, вирішення поставленого питання та способів витрачання грошей.

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

Творче домашнє завдання: «Техніка кількох стільців» (розробник Edgar C. Stuntz (Stuntz, (1973) (модифікований варіант Н. Клименко (2022):

оберіть будь-яке проблемне питання, яке потребує вирішення, поставте п'ять стільців в коло, які будуть уособлювати п'ять особистісних стилів поведінки: «Батько – Контролер», «Батько-Вихователь», «Функціональний Дорослий», «Адаптивна дитина», «Природна дитина». Потім сформулюйте питання, яке потрібно вирішити у Его-стані «Функціональний Дорослий» і

почніть по черзі пересаджуватись та різні стільці (за кожним стільцем закріплений певний Его-стан) та «слухати» пропозиції щодо вирішення цього питання. Пересаджуйтесь до тих пір, поки не вислухаєте всі ідеї та не дійдете остаточного рішення, яке також сформулюйте в Его-стані «Функціональний Дорослий». Також спостерігайте, які особистісно-професійні стилі поведінки («Будь досконалим (кращим)», «Радуй інших», «Будь сильним», «Намагайся», «Поспішай») Ви використовуєте найчастіше у професійному житті та порівняйте свої спостереження з результатами опитувальника Дж. Хей (Хей, 2020) «Робочі стилі».

Тренінгова сесія 4. «Роль психологічної статі особистості у формуванні ставлення до грошей»:

- *мета, завдання, організація тренінгової роботи;*

- *актуалізація попереднього досвіду* (досвіду участі в попередньому занятті тренінгу): «Які запитання, що обговорювались на попередній тренінговій сесії, викликали у Вас найбільший інтерес?»;

- *презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання:* «Розмова зі зміною позицій» та результатів свого спостереження за своїми особистісно-професійними стилями поведінки («робочими стилями»).

Змістовно-смысловий компонент тренінгу: «Гендерні особливості ставлення до грошей»:

- *аналітична робота в малих групах:* дайте відповідь на такі запитання: «Які особливості ставлення чоловіків до грошей?»; «Які особливості ставлення жінок до грошей?»;

- *міжгрупове обговорення:* кожна група представляє результати своєї аналітичної роботи щодо особливостей ставлення чоловіків та жінок до грошей з подальшим міжгруповим обговоренням;

- *міні-лекція:* «Гендерні аспекти дослідження ставлення до грошей» (для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела (Вайкофф, 2019; Зубіашвілі, 2009; Карамушка & Ходакевич, 2017; Фалько, 2015; Штайнер, 2019;) та власні розробки авторки).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика дослідження гендерного типу особистості»:

психологічний практикум: (для проведення психологічного практикуму використовується методика С. Бем (модифікований варіант О.Г. Лопухіної «Маскулінність, фемінність та гендерний тип особистості» (О. Лопухіна, 2013). Методика С. Бем «Bem Sex Role Inventory» призначена для вимірювання рівня маскулінності та фемінності, а також для визначення психологічної статі особистості; вона складається з трьох шкал: шкали маскулінності, шкали фемінності та буферної шкали загальнолюдських якостей. Визначення психологічної статі особистості: маскулінна психологічна стать, фемінна психологічна стать, андрогінна психологічна стать, недиференційована психологічна стать. Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних під керівництвом тренера здійснюється обговорення отриманих результатів з урахуванням наявних у літературі даних та власних досліджень авторки, робляться висновки).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Шляхи подолання гендерних стереотипів»:

- *аналітичне завдання (роботах в малих групах):* згадайте якомога більше гендерних стереотипів, які стосуються чоловіків та жінок, проаналізуйте: чи актуальні ці стереотипи в реаліях сьогодення? яку роль відіграють гендерні стереотипи у сучасному суспільстві (позитивні аспекти, негативні аспекти)? як впливають гендерні стереотипи на ставлення жінок до грошей в Україні? Опишіть шляхи подолання гендерних стереотипів в українському суспільстві;

- *міжгрупове обговорення:* кожна мала група представляє свої думки щодо позитивних та негативних сторін гендерних стереотипів, ділиться своїми напрацюваннями щодо впливу гендерних стереотипів на ставлення жінок до грошей в Україні, представляє шляхи їх подолання в українському суспільстві.

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

Творче домашнє завдання: «Гендерні ідеали»: дайте письмову відповідь на такі запитання: 1) Як Ви думаєте: чи пов'язана з кар'єрою та успішною економічною реалізацією втрата жіночності, ролі матері та господині дому? 2) Які Ви можете запропонувати методи

балансу: гармонійного поєднання економічної реалізації жінки в суспільстві та збереження жіночності, радості материнства, ведення домогосподарства тощо?

Тренінгова сесія 5. «Гроші як складова сценарію організації».

Вступ до тренінгової сесії:

- *мета, завдання, організація тренінгової роботи;*

- *актуалізація попереднього досвіду* (досвіду участі в попередньому занятті тренінгу):

«Які запитання, що обговорювались на попередній тренінговій сесії, викликали у Вас найбільший інтерес?»

- *презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання:*

«Гендерні ідеали».

Змістовно-смысловий компонент тренінгу: «Роль грошей в життєдіяльності організації»:

- *робота в групах (з подальшим міжгруповим обговоренням): аналітичне завдання:* «Чи може організація існувати та розвиватися без грошей в сучасному світі? Якщо так, то що це за організація могла б бути? Як довго така організація може проіснувати та з якими складнощами може зіткнутися в процесі життєдіяльності?».

У результаті проведеного обговорення робляться висновки щодо ролі грошей у життєдіяльності організації;

- *міні-лекція:* «Гроші в контексті сценаріїв організацій» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела (Берн, 2000; Паршак, 2021; Cornell & Graaf & Newton & Thunnissen (2016); Krausz, 1993).

Діагностичний компонент тренінгу: «Діагностика сценарію організації»:

- *психологічний практикум:* «Аналіз організаційних ідеологій».

(Практикум проводиться в парах у вигляді інтерв'ю учасників пари один з одним. Для проведення інтерв'ю використовуються положення теорії організаційного сценарію (Krausz, 1993), які були розглянуті в міні-лекції цього тренінгу «Гроші в контексті сценаріїв організацій». Організація розглядається по чотирьом напрямкам (організаційним ідеологіям): робота, час, люди, гроші. Учасники обговорюють ставлення до організаційних ідеологій в компанії, в якій вони працюють. Висвітлюють запитання: Яке ставлення в організації до людей, до часу, до грошей та роботи? Як це ставлення впливає на ефективність роботи організації? Яка сформована організаційна культура? Отримані дані узагальнюються, робиться висновок щодо сценаріїв організації, які представляються іншим учасникам під час групового обговорення) (Клименко, 2022).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу: «Шляхи оптимізації напрямків монетарної політики комерційних організацій» (розробка О. Паршака, (Паршак, 2020):

- *аналітичне завдання* (індивідуальне завдання з подальшим обговоренням в групі): «Досвід комерційних організацій щодо впровадження монетарної політики».

(Використавши інтернет-ресурси (матеріали сайтів провідних компаній, роботи профільних груп у соціальних мережах, інтерв'ю в інтернет-виданнях тощо), проаналізуйте основні напрямки реалізації монетарної політики в комерційних організаціях та обговоріть їх з іншими учасниками тренінгу. Робота спочатку виконується індивідуально (орієнтовно протягом 20 хв.). Далі, за бажанням, учасники тренінгу знайомлять один одного з «цікавими знахідками». Робляться відповідні узагальнення та визначається те, що може бути впроваджено у власній організації) (Паршак, 2020). Учасникам тренінгу також пропонується поміркувати над тим, як можуть вплинути подібні впровадження по оптимізації монетарної політики на сценарій організації, в якій працює людина.

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

Творче домашнє завдання (за результатами всього тренінгу): «Як сформувати гармонійне усвідомлене ставлення жінок до грошей?»

(Розробіть рекомендації, які можуть сприяти формуванню гармонійного усвідомленого ставлення жінок до грошей. Наступний крок – розділіть ці рекомендації по групам: а) рекомендації щодо виховання дівчаток в сімейному середовищі; б) рекомендації для інститутів соціалізації: дитячий садок, школа, ЗВО; в) особистісні рекомендації, які сприяють формуванню гармонійного усвідомленого ставлення до грошей; г) рекомендації для організацій щодо організаційно-психологічних умов, які можуть сприяти формуванню гармонійного

усвідомленого ставлення жінок-працівниць до грошей. Окрім наявних рекомендації, які були у Вашому списку, додайте до кожної групи рекомендацій ще декілька важливих порад. Поділіться через електронну пошту чи групу у будь-якому месенджері своїми розробками з колегами. Тренер зводить рекомендації всіх членів групи в узагальнену таблицю рекомендацій, які можуть сприяти формуванню гармонійного усвідомленого ставлення жінок до грошей та відправляє членам групи. Отже, по закінченню тренінгової програми кожний учасник тренінгу отримує результати роботи усієї групи у вигляді узагальненої таблиці рекомендацій, які можуть сприяти формуванню гармонійного усвідомленого ставлення жінок до грошей, та може впроваджувати їх в своєму особистому й професійному житті.

Завершення тренінгу (підбиття підсумків тренінгу в цілому).

Під час завершення тренінгу здійснюється рефлексивний аналіз результатів участі у тренінгу. Учасники тренінгу дають відповіді на такі запитання:

- Що Ви думаєте про цю тренінгову програму?
- Якою мірою тренінгова програма задовольнила Ваші очікування?
- Що найбільше сподобалось (не сподобалось) Вам у тренінговій програмі?
- Які методи та форми навчання були найбільш ефективними/найменш ефективними?
- Чи є корисними отримані знання для Вашої особистої та професійної діяльності?
- Що з цієї тренінгової програми Ви плануєте впроваджувати в своє особисте та організаційне життя?
- Чи порадили б Ви пройти таку тренінгову програму своїм колегам (друзям)?

Опитування може здійснюватися як за допомогою анкети, так і за допомогою відкритого висловлювання думок у групі.

Для підготовки завершення тренінгу використано розробки Л. Карамушки (2005) (Карамушка, 2005, 2022).

Висновки:

1. Для формування гармонійного усвідомленого ставлення жінок до грошей доцільно використовувати *спеціальну тренінгову програму* «Психологія ставлення жінок до грошей», яка включає п'ять тренінгових сесій: 1) «Сутність грошей та роль грошових настановлень у життєдіяльності особистості та організацій»; 2) «Роль життєвої позиції у формуванні фінансового сценарію жінок»; 3) «Вплив особистісних та особистісно-професійних стилів поведінки жінок на їхнє ставлення до грошей»; 4) «Роль психологічної статі особистості у формуванні ставлення до грошей»; 5) «Гроші як складова сценарію організації».

2. Кожна із тренінгових сесій, відповідно до технологічного підходу, складається із *трьох блоків*: а) змістовно-сміслового (орієнтований на оволодіння знаннями про сутність грошей та їх функції); б) діагностичного (орієнтований на оволодіння методами діагностики для визначення свого ставлення до грошей та визначення сценаріїв організацій, які впливають на ставлення до грошей в організаційному середовищі); в) корекційно-розвивального (спрямований на оволодіння уміннями та навичками гармонійного використання грошей).

3. Для розкриття змісту тренінгу використовуються різноманітні *інтерактивні техніки* (метод незавершених речей, «мозкові штурми», робота в малих групах, групові дискусії, рольові ігри, робота з інтернет-ресурсами, психологічні практикуми, творчі домашні завдання тощо), спрямовані на організацію спільної діяльності та спілкування жінок.

4. Впровадження та вивчення ефективності тренінгу «Психологія ставлення жінок до грошей» показало доцільність його використання для психологічної підготовки жінок з означеної проблеми.

Перспективи подальших досліджень з проблеми полягають у розробці критеріїв та методик щодо вивчення ефективності тренінгової програми «Психологія ставлення жінок до грошей».

Література

1. Берн, Е. (2020). *Що ти кажеш після привітання? Психологія людської долі*. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного дозвілля».
2. Берн, Э. (2000). *Лидер и группа: о структуре и динамике организаций и групп*. Екатеринбург: Литур.
3. Белавіна, Т.І., Васютинський, В.О., & Вінков, В.Ю. та ін. (2016). *Соціальна психологія бідності*: за ред. Васютинського, В.О. Київ: Міленіум.
4. Вайкофф, Х. (2019). Програмування статевих ролей у чоловіків та жінок. *Сценарії життя людей*. Харків: Ранок.
5. Гнускіна, Г.В. (2016). Зміст та особливості проведення тренінгу «Профілактика та подолання професійного вигорання у підприємців». *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, 1, 44, 10–15.*
6. Гончаренко, Я.В. (2018). Зміст і структура тренінгу «Психологія розвитку орієнтації на клієнта в персоналу комерційних організацій». *Організаційна психологія. Економічна психологія / за наук. ред. С.Д. Максименка та Л.М. Карамушки, 1(12), 7–16.*
7. Жебелева, П.В. (1997). Життєвий сценарій особистості: сутність та основні психологічні підходи. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. Університету менеджменту освіти, 9 (2), 126-134.*
8. Жебелева, П.В. (1997). Життєвий сценарій особистості: сутність та основні психологічні підходи. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. Університету менеджменту освіти, 9 (2), 126-134.*
9. Зубіашвілі, І.К. (2018). Тренінгові практики у соціально-психологічному забезпеченні монетарної культури старшокласників. *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія :зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, 1, 48, 19–24.*
10. Зубіашвілі, І.К. (2009). Ставлення до грошей як фактор економічної соціалізації старшокласників. *Автореф. дис. канд. психол. наук*. Київ.
11. Карамушка, Л.М. (2001). Концептуальні засади дослідження підготовки практичних психологів до надання психологічної допомоги управлінському персоналу організацій. *Актуальні проблеми психології. Том.1: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія, 2, 260-267.*
12. Карамушка, Л.М. (2009). Сутність та особливості реалізації технологічного підходу в діяльності організаційних психологів. *Актуальні проблеми психології. Том 1. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія, 23, 57–64.*
13. Карамушка Л.М. (2022). Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій (реалізація технологічного підходу): Навч. посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України.
14. Карамушка, Л.М. (Ред.) (2005). *Технології роботи організаційних психологів*: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти. Київ : Фірма «ІНКОС».
15. Карамушка, Л.М. (2012). Технологічний підхід в діяльності організаційних психологів: сутність та основні форми реалізації. *Педагогічна і психологічна наука в Україні: зб. наук. праць; у 5 т., 2: Психологія, вікова фізіологія та дефектологія*. Київ: Пед. думка.
16. Карамушка, Л.М., & Андреева, І.А. (2012). *Психологія відданості персоналу організації (на матеріалі діяльності банківських структур)*. Київ-Львів: Галицький друкар.
17. Карамушка, Л.М., & Ходакевич, О.Г. (2017). *Психологічні особливості ставлення студентської молоді до грошей*. Київ: КНЕУ.
18. Кокун, О.М. (2012). Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агенство».
19. Клименко, Н.Г. (2020). Сутність та види особистісно-професійних стилів поведінки жінок. *Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, 4 (21), 60-73.*
20. Клименко, Н.Г. (2021). Сутність та види особистісно-професійних стилів поведінки жінок. *Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, 2-3 (23), 56-63.*
21. Костіна, Т.О. (2011). Дослідження провідного драйверу особистості юнацького віку. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України, 1, 57, 92-100.*
22. Костіна, Т.О. (2019). Гендерна складова життєвого сценарію особистості: жіночі сценарії. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України, 1, 53, 74-80.*
23. Креденцер, О.В., & Абдуллаєва, І.Б. (2016). Тренінг «Розвиток самоефективності підприємців сфери торгівлі»: структура, особливості проведення та оцінка ефективності. *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, 1, 44, 36–41.*
24. Паршак, О.І. (2020). Аналіз загального ставлення персоналу комерційних організацій до грошей: рівень вираженості та зв'язок з психологічними характеристиками персоналу та організації. *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія :зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України; за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, 1, 57, 59–66.*
25. Паршак, О.І. (2020). Оцінка персоналом комерційних організацій ролі грошей у його життєдіяльності: зв'язок з психологічними та організаційно-функціональними характеристиками організацій. *Організаційна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, 2–3 (20), 92–100.*
26. Паршак, О.І. (2020). Тренінгова програма «Психологія ставлення персоналу комерційних організацій до грошей». *Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, 4 (21).*
27. Прайс, Дебора Л. (2009). *Как привлечь деньги в свою жизнь. Секреты богатства*. Харьков: Книжный клуб семейного досуга.

28. Сімків, М.В. (2010). Тип ставлення до оточуючих як чинник монетарних установок. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої, 10, 720–731.*
29. Сімків, М.В. (2012). Модифікований варіант методики А. Фернема «Шкала грошових уявлень та поведінки». *Освіта регіону, 2, 295–301.*
30. Стюарт, Я., & Джойнс, В. (1996). *Транзактний аналіз*. Санкт-Петербург: Соціально-психологічний центр.
31. Фалько, Н.М. (2015). Гендерна ідентифікація як чинник гармонізації соціальних відносин та життєвого простору особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, Серія 12: Психологічні науки, 2(47), 49 – 55.*
32. Харрис, Т. Э. (2020). *Я - О'Кей, Ты - О'Кей*. Москва: Академический проект.
33. Хей, Дж. (2020). *Транзактний аналіз для тренерів*. Санкт-Петербург: Метанойя.
34. Хохліна, О.П. (2019). Індивідуальний стиль активності та його становлення як умова успішного функціонування суб'єкта. Монографія колективна / За ред. Л.В. Помиткіної, О.П. Хохліної. Київ: ТОВ «Альфа-ППК».
35. Штайнер, Клод (2019). *Сценарії життя людей*. Харків: Ранок.
36. Furnham, A., & Argyle, M. (1998). *The psychology of money*. New York: Routledge.
37. Stuntz, Edgar C. (1973). *Transactional Analysis Journal, 3:2, 29-32.*

References

1. Bern, E. (2020). *Scho ty kazhesh pislya pryvitannya? Psykhologia lyudskoi doli [What do you say after greeting? Psychology of human destiny]*. Knyzhkovyi Klub «Klub Simeinogo dozvillya». [In Ukrainian]
2. Bern, E. (2000). *Lyder i gruppy: o strukture i dinamike organizatsii i grupp [The leader and the group: the structure and dynamics of organizations and groups]*. Litur. [In Ukrainian]
3. Byelavina, T.I., Vasyutynskiy, V.O., & Vinkov, V.Yu. (2016). *Sotsialna psykhologia bidnosti [Social psychology of poverty]*. Milenium. [In Ukrainian]
4. Vaikoff, Kh. (2019). Programuvannya statevykh roli u cholovikiv ta zhinok [Programming of gender roles in men and women]. *Stsenarii zhyttya ludei*. Ranok. [In Ukrainian]
5. Gnuskina, G.V. (2016). Zmist ta osoblyvosti provedennya treningu «Profilaktyka ta podolannya profesiinogo vygorannya u pidpryyemtsiv» [Content and features of the training "Prevention and overcoming of professional burnout among entrepreneurs"]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia, 1, 44, 10–15.* [In Ukrainian]
6. Goncharenko, Ya.V. (2018). Zmist i struktura treningu «Psykhologia rozvytku oriyentatsii na kliyenta v personalu komertsiiynykh organizatsii» [Content and structure of the training "Psychology of the development of customer orientation in the personnel of commercial organizations"]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia, 1(12), 7–16.* [In Ukrainian]
7. Zhebyelyeva, P.V. (1997). Zhyttyevyi stsenarii osobystosti: sutnist ta osnovni psykhologichni pidkhody [Life scenario of an individual: essence and basic psychological approaches]. *Visnyk pislyadyplomnoi osvity, 9(2), 126-134.* [In Ukrainian]
8. Zhebyelyeva, P.V. (1997). Zhyttyevyi stsenarii osobystosti: sutnist ta osnovni psykhologichni pidkhody [Life scenario of an individual: essence and basic psychological approaches]. *Visnyk pislyadyplomnoi osvity, 9(2), 126-134.* [In Ukrainian]
9. Zubiashvili, I.K. (2018). Treningovi praktyky u sotsialno-psykhologichnomu zabezpechenni monetarnoi kultury starshoklasnykiv [Training practices in socio-psychological support for monetary culture of high school students]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia, 1, 48, 19–24.* [In Ukrainian]
10. Zubiashvili, I.K. (2009). Stavlennya do groshei yak faktor ekonomichnoi sotsializatsii starshoklasnykiv [Attitude to money as a factor in economic socialization of high school students]. *Avtoref. dys. kand. psykol. nauk*. Kyiv. [In Ukrainian]
11. Karamushka, L.M. (2001). Kontseptualni zasady doslidzhennya pidgotovky praktychnykh psykhologiv do nadannya psykhologichnoi dopomogy upravlinskomu personalu organizatsii [Conceptual principles of studying psychologists' training in giving psychological help to management personnel of organizations]. *Aktualni problemy psykhologii. Tom.1: Sotsialna psykhologia. Psykhologia upravlinnya. Organizatsiina psykhologia, 2, 260-267.* [In Ukrainian]
12. Karamushka, L.M. (2009). Sutnist ta osoblyvosti realizatsii tekhnologichnogo pidkhodu v dialnosti organizatsiinykh psykhologiv [The essence and peculiarities of the technological approach in the activities of organizational psychologists]. *Aktualni problemy psykhologii. Tom 1. Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia, 23, 57–64.* [In Ukrainian]
13. Karamushka L.M. (2022). Psykhologichni treniny dlya pidgotovky menedzheriv ta personalu osvitynykh organizatsii (realizatsia tekhnologichnogo pidkhodu) [Psychological training of managers and staff of educational organizations (based on a technological approach)]. Instytut psykhologii imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrainy. [In Ukrainian]
14. Karamushka, L.M. (Red.) (2005) [Work technologies of organizational psychologists]. *Tekhnologii roboty organizatsiinykh psykhologiv*. Firma «INKOS». [In Ukrainian]
15. Karamushka, L.M. (2012). Tekhnologichni pidkhid v dialnosti organizatsiinykh psykhologiv: sutnist ta osnovni formy realizatsii [Technological approach in the work of organizational psychologists: essence and main forms]. *Pedagogichna i psykhologichna nauka v Ukraini: zb. nauk. prats; u 5 t. T. 2: Psykhologia, vikova fiziologia ta defektologia*. Ped. dumka. [In Ukrainian]
16. Karamushka, L.M., & Andryeyeva, I.A. (2012). *Psykhologia viddanosti personalu organizatsii (na materialii dialnosti bankivskykh struktur) [Psychology of staff commitment (an example of banks)]*. Galytskyi drukar. [In Ukrainian]

17. Karamushka, L.M., & Khodakevych, O.G. (2017). *Psyhologichni osoblyvosti stavlennya studentskoi molodi do groshei [Psychological features of students' attitudes to money]*. KNEU. [In Ukrainian]
18. Kokun, O.M. (2012). *Psyhologia profesiinogo stanovlennya suchasnogo fakhivtsya [Psychology of professional development of a modern specialist]*. DP «Inform.-analit. agenstvo». [In Ukrainian]
19. Klymenko, N.G. (2020). *Sutnist ta vydy osobystisno-profesiinykh styliv povedinky zhinok [The essence and types of women's personal and professional behavioral styles]*. *Ekonomichna psyhologia*, 4(21),60-73. [In Ukrainian]
20. Klymenko, N.G. (2021). *Sutnist ta vydy osobystisno-profesiinykh styliv povedinky zhinok [The essence and types of personal and professional styles of women's behavior]*. *Ekonomichna psyhologia*, 2-3(23),56-63. [In Ukrainian]
21. Kostina, T.O. (2011). *Doslidzhennya providnogo draiveru osobystosti yunatskogo viku [Study of the leading motive of youth personality]*. *Aktualni problemy psyhologii*, 1, 57, 92-100. [In Ukrainian]
22. Kostina, T.O. (2019). *Genderna skladova zhyttyevogo stsenariyu osobystosti: zhinochi stsenarii [The gender component of an individual's life scenario: female scenarios]*. *Aktualni problemy psyhologii*, 1, 53, 74-80. [In Ukrainian]
23. Kredentser, O.V., & Abdullayeva, I.B. (2016). *Trening «Rozvytok samoefektyvnosti pidpryyemtsiv sfery torgivli»: struktura, osoblyvosti provedennya ta otsinka efektyvnosti [Training "Development of entrepreneurs' self-efficacy in the field of trade": structure, procedure, and effectiveness]*. *Organizatsiina psyhologia. Ekonomichna psyhologia. Sotsialna psyhologia*, 1, 44, 36-41. [In Ukrainian]
24. Parshak, O.I. (2020). *Analiz zagalnogo stavlennya personalu komertsiiinykh organizatsii do groshei: riven vyrazhenosti ta zvyazok z psyhologichnymy kharakterystykamy personalu ta organizatsii [Analysis of the general attitude of the staff of commercial organizations to money: the level and the relationship with the psychological characteristics of the staff and the organization]*. *Organizatsiina psyhologia. Ekonomichna psyhologia. Sotsialna psyhologia*, 1, 57, 59–66. [In Ukrainian]
25. Parshak, O.I. (2020). *Otsinka personalom komertsiiinykh organizatsii roli groshei u iogo zhyttyedialnosti: zvyazok z psyhologichnymy ta organizatsiino-funktsionalnymy kharakterystykamy organizatsii [Commercial organization staff's assessment of the role of money in their life: the relationship with psychological, organizational and functional characteristics of organizations]*. *Organizatsiina psyhologia. Ekonomichna psyhologia*, 2-3(20), 92-100. [In Ukrainian]
26. Parshak, O.I. (2020). *Treningova programa «Psyhologia stavlennya personalu komertsiiinykh organizatsii do groshei» [Training program "Psychology of commercial organization staff's attitude to money"]*. *Ekonomichna psyhologia*, 4(21). [In Ukrainian]
27. Prais, Debora L. (2009). *Kak privilech dengi v svoyu zhizn [How to attract money into your life]*. *Sekrety bogatstva*. Knizhnyi klub semeinogo dosuga. [In Russian]
28. Simkiv, M.V. (2010). *Typ stavlennya do otochuyuchykh yak chynnyk monetarnykh ustanovok [The type of attitude towards others as a monetary attitude factor]*. *Problemy suchasnoi psyhologii: zb. nauk. prats Kamyanets-Podilskogo natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ogiyenka, Instytutu psyhologii imeni G. S. Kostyuka APN Ukrainy*, 10, 720-731. [In Ukrainian]
29. Simkiv, M.V. (2012). *Modyfikovanyi variant metodyky A [A modified version of the technique A]*. Fernema «Shkala groshovykh uyavlen ta povedinky». *Osvita regionu*, 2, 295-301. [In Ukrainian]
30. Styuart, Ya., & Dzhoins, V. (1996). *Tranzaktnyianaliz [Transactionanalysis]*. Sankt-Peterburg: Sotsialno-psikhologicheskii tsentr. [In Russian]
31. Falko, N.M. (2015). *Genderna identyfikatsia yak chynnyk garmonizatsii sotsialnykh vidnosyn ta zhyttyevogo prostoru osobystosti [Gender identification as a factor in harmonizing social relations and personal life space]*. *Naukovyi chasopys Natsionalnogo pedagogichnogo universytetu im. M.P. Dragomanova, Seria 12: Psyhologichni nauky*, 2(47), 49-55. [In Ukrainian]
32. Kharris, T. E. (2020). *Ya - O'Kei, Ty - O'Kei [I'm OK, You're OK]*. Akademicheskii proekt. [In Russian]
33. Khei, Dzh. (2020). *Tranzaktnyi analiz dlya trenerov [Transactional analysis for trainers]*. Metanoya. [In Ukrainian]
34. Khokhlina, O.P. (2019). *Indyvidualnyi styl aktyvnosti ta iogo stanovlennya yak umova uspishnogo funktsionuvannya subyekta [Individual activity style and its formation as a condition for successful functioning of the individual]*. TOV «Alfa-PIK». [In Ukrainian]
35. Shtainer, Klod (2019). *Stsenarii zhyttya lyudei [People's life scenarios]*. Ranok. [In Ukrainian]
36. Furnham, A., & Argyle, M. (1998). *The psychology of money*. Routledge.
37. Stuntz, Edgar C. (1973). *Transactional Analysis Journal*, 3(2), 29-32.

Відомості про автора

Клименко Наталія Геннадіївна, аспірантка Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, Київ, Україна.

Klymenko, Nataliia, PhD student of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: nk.psychol@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1897-3201>

Отримано 1 квітня 2022 р.
Рецензовано 26 квітня 2022 р.
Прийнято 28 квітня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.8>
УДК 159.922

Валентина Лагодзінська

ВПЛИВ КРЕАТИВНІСТІ НА СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Лагодзінська Валентина. Вплив креативності на структурні компоненти психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій.

Вступ. Переорієнтація сучасної освіти на європейські стандарти передбачає підготовку компетентного персоналу освітніх організацій, здатного до особистісного і професійного зростання. Важливою умовою на цьому шляху є забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій. В ієрархії детермінант психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій важливе місце належить креативності особистості.

Мета: емпірично дослідити рівні розвитку креативності персоналу освітніх організацій та вплив креативності на вираженість структурних компонентів його психологічного здоров'я.

Методи. Тест-опитувальник «Креативність» Н.Ф. Вишнякової.

Результати. Встановлено, що показники розвитку креативності персоналу освітніх організацій перебувають переважно на середньому рівні. Показники креативності впливають на компоненти психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій, однак цей вплив здійснюється по-різному. Виявлено, що рефлексивно-особистісний компонент (як складова психологічного здоров'я) найбільше піддається впливу показників креативності.

Висновки. Отримані результати можуть бути використані в роботі з персоналом освітніх організацій щодо забезпечення їх психологічного здоров'я.

Ключові слова: креативність, психологічне здоров'я, структурні компоненти психологічного здоров'я, когнітивно-емоційний компонент, рефлексивно-особистісний, операційно-функціональний компонент, освітні організації, персонал освітніх організацій.

Valentyna Lagodzinska. The impact of creativity on the components of educational organization staff's psychological health.

Introduction. The reorientation of modern education to European standards envisages the training of competent educators capable of personal and professional growth. An important condition of this is promotion of psychological health of the staff of educational organizations. In the hierarchy of determinants of psychological health of the staff of educational organizations, an important place belongs to staff's creativity.

Aim: to empirically explore the levels of creativity development of the staff of educational organizations and the impact of staff's creativity on the components of staff's psychological health.

Methods. The N. Vyshniakova Creativity questionnaire.

Results. It was found that the levels of development of educational organization staff's creativity were mainly at the medium level. Educational organization staff's creativity affects the components of their psychological health in different ways. The reflective-personal component of psychological health is most affected by staff's creativity.

Conclusions. The obtained results can be helpful in promoting psychological health of the staff of educational organizations.

Key words: creativity, psychological health, psychological health components, cognitive-emotional component, reflective-personal, operational-functional component, educational organizations, staff of educational organizations

Вступ. Одним із пріоритетних напрямів реформування освіти в Україні є гуманізація освітньої діяльності, спрямування освітнього процесу на формування творчої особистості майбутнього фахівця, створення умов для розкриття талантів, духовно-емоційних та розумових здібностей учнів та студентів.

Важливого значення набуває проблема *розвитку креативності у персоналу освітніх організацій*. Діяльність вчителя, яка вже за своєю суттю є творчою, значною мірою визначається різноманітністю, складністю і делікатністю його предмета – людської особистості, що формується.

Педагогічна креативність учителя розвивається упродовж усієї педагогічної діяльності і є вирішальним чинником його просування до вершин педагогічної майстерності. Ще В.О. Сухомлинський (1976) наголошував, що тільки творчий учитель здатен запалити в учнях жагу пізнання, тому кожному педагогові необхідно розвивати креативність, що є головним показником його професійної компетентності. Будь-яка діяльність вважається творчою, якщо її продукт характеризується новизною, вона може мати як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. У педагогіці таким продуктом можуть бути нові навчальні технології, форми, методи навчання і виховання, зростання педагогічної майстерності вчителя.

Практика роботи сучасної школи свідчить, що працівники освітньої організації повинні не тільки чітко і правильно відтворювати необхідну інформацію, але й вміти генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язання проблемних професійних ситуацій і завдань, тобто володіти креативністю мислення. Педагогічна творчість посідає особливе місце серед різних видів творчості, оскільки саме вона визначає вектори динамічного розвитку всіх творчих процесів людства. Носієм педагогічної творчості є вчитель, який стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини. Саме вчитель значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток людини у найбільш чутливий до педагогічного впливу період її життя (Антонова, 2011).

Зазначимо, що дослідженню педагогічної творчості та особливостям підготовки до неї майбутніх учителів надається належна увага у дослідженнях Н.В. Кічук (1993), Р.О. Павлюк (2000), С.О. Сисоєвої (2006) та ін.

О.Є. Антонова (2011) розробила такі основні параметри педагогічної креативності: здатність до здійснення творчого підходу у педагогічній діяльності (креативність), здатність постійно розвивати творчий педагогічний досвід, компетентність, здатність формувати та реалізовувати творчу стратегію педагогічної діяльності (Антонова, 2011).

На думку Р.О. Павлюк, саме креативна здатність ґрунтується на творчій фантазії, яка є синтезом уяви та емпатії. Завданням педагога і є активізація цієї творчої фантазії, яка, зі свого боку, активізує креативність та розвиває вроджені творчі здібності. Дослідниця зауважує, що завданням професійної підготовки майбутніх учителів є активізація усіх їхніх креативних здібностей і вироблення мотивації до здійснення навчально-виховного процесу засобами творчості, тобто до пошуку креативних шляхів розвитку власного творчого потенціалу та креативності вихованців.

О.В. Креденцер (2020) визначає творчість характеристикою підприємницької активності персоналу освітніх організацій. Дослідниця розглядає творчість насамперед як здатність проявляти нестандартний, неочікуваний і нетрадиційний підхід у професійній діяльності персоналу освітніх організацій, можливість продукувати креативні ідеї та шукати шляхи вирішення професійних питань.

Отже, переорієнтація сучасної освіти на європейські стандарти передбачає підготовку компетентного персоналу освітніх організацій, здатного до особистісного і професійного зростання. Важливою умовою на цьому шляху є забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій. *В ієрархії детермінант психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій важливе місце належить креативності особистості.*

Аналітичний огляд літератури показав, що вивчення феномену творчості у контексті психологічного здоров'я особистості має достатню багатовекторність. У науковій літературі цій проблемі присвячено значну кількість праць психологів та педагогів (Ананьєв, 2006; Карамушка, 2017; Креденцер, 2020; Лагодзінська, 2019; Лобода, 2010; Маслоу, 2008; Моляко, 2006; Сисоєва, 2006 та ін.).

На думку Р. О. Павлюк, для того щоб вижити у ситуації постійних змін, щоб адекватно на

них реагувати, особистість має активізувати свій творчий потенціал. Так виникає протиріччя між репродуктивним характером традиційної системи освіти і нагальною потребою суспільства у креативній системі розвитку особистості.

На сьогодні перспектива подальшого розвитку системи освіти передбачає необхідність дослідження проблеми забезпечення психологічного здоров'я у взаємозв'язку із творчим розвитком особистості.

Суттєве призначення психології здоров'я проявляється, на думку В.А. Ананьєва (2006), в розкритті так званої «квітки потенціалів» особистості, яка передбачає *потенціал розуму* (інтелектуальний аспект здоров'я) – здатність людини розвивати інтелект та вміти користуватися ним; *потенціал волі* (особистісний аспект здоров'я) – здатність людини до самореалізації, уміння ставити цілі та досягати їх, обираючи адекватні засоби; *потенціал почуттів* (емоційний аспект здоров'я) – здатність людини конгруентно виражати власні почуття, розуміти та некритично сприймати почуття інших людей; *потенціал тіла* (фізичний аспект здоров'я) – здатність розвивати фізичну складову здоров'я, усвідомлювати свою тілесність як властивість власної особистості; *креативний потенціал* (творчий аспект здоров'я) – здатність людини до творчої активності, творчості; *духовний потенціал* (духовний аспект здоров'я) – здатність розвивати духовну природу людини.

Отже, у дослідженнях особливостей психологічного здоров'я особистості значна увага зосереджена на проблемі розкриття її потенційних можливостей. Особливого значення ми надаємо саме креативності особистості.

Найбільш широко представлені дослідження креативності особистості в контексті її психологічного здоров'я в гуманістичній психології (Маслоу, 2008; Моляко, 2006). На думку представників гуманістичної психології, творча самореалізація і розвиток творчого потенціалу є важливою умовою оздоровлення суспільства, оскільки передбачає єднання людини із соціумом і зумовлює її творчу адаптацію, яка є необхідною для повноцінного життя в світі з бурхливими змінами. Вбачаючи в творчості вищу людську потребу, прояв психологічного здоров'я та особистісної інтеграції, психологи розглядають творчу особистість як таку, що є самоактуалізованою.

На наш погляд, концепція творчості і концепція здорової, самоактуалізованої особистості є взаємодоповнюваними.

Чинниками ризику для психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій є висока емоційна витратність і стресовість діяльності, відсутність у школах умов для зняття психологічної втоми, недостатня компетентність у питаннях збереження психологічного здоров'я. На думку дослідниць Л. Карамушки та А. Шевченко (2017), психологічне здоров'я менеджерів освітніх організацій є необхідною умовою їхньої ефективної діяльності загалом і професійної зокрема. У наш час здійснюється перегляд уявлень про людину, її неповторну цінність, і це потребує розв'язання нових проблем. Найважливішою серед них є проблема збереження здоров'я людини, причому не тільки фізичного, а й психологічного.

Водночас проблема дослідження творчості в контексті забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій вивчена ще недостатньо.

Виходячи із актуальності та недостатнього вивчення проблеми, нами визначено таку **мету дослідження**: емпірично дослідити рівні розвитку креативності персоналу освітніх організацій та вплив креативності на вираженість структурних компонентів його психологічного здоров'я.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати рівні розвитку креативності персоналу освітніх організацій.
2. Дослідити вплив креативності на вираженість структурних компонентів психологічного здоров'я освітнього персоналу.

Методика та організація дослідження.

Для вивчення *креативності* персоналу освітніх організацій було використано тест-опитувальник «Креативність» Н.Ф. Вишнякової (2011), який інтегрує основні показники креативності. Тест побудовано за принципом виявлення переваг, спрямованості і креативних характеристик, а також можливих резервів, рівня самооцінки і творчого потенціалу особистості.

Структура креативних характеристик особистості містить кілька досить великих

інтегрованих якостей. Опитувальник складається з 80 пунктів, згрупованих у 8 шкал: 1) творче дивергентне мислення; 2) допитливість; 3) оригінальність; 4) уява; 5) інтуїція; 6) емоційна емпатія; 7) відчуття гумору; 8) творче ставлення до професії. За допомогою вказаних шкал досліджуються показники креативності. Методика дозволяє виявити рівень творчих схильностей особистості і побудувати психологічний креативний профіль. Експериментально отримана інформація дозволить класифікувати це випробування за релевантною якістю, тобто можливе кількісне і якісне порівняння отриманих результатів. На основі побудови психологічного профілю креативності наочно можна виразити рівень однієї з творчих характеристик і залежність між ними.

Для проведення нашого дослідження із 8 показників креативності було відібрано чотири, які, на наш погляд, найбільш відповідають змісту діяльності освітнього персоналу. Серед них: 1) *творче (дивергентне) мислення* як інтелектуальний процес створення нового. Виділяючи творче мислення як важливу складову творчої особистості, передбачається поєднання пильності у пошуках проблем, гнучкості інтелекту, легкості генерування ідей і здатності до віддаленого асоціювання, що проявляє себе як нестандартність мислення, яке здавна вважають неодмінною складовою частиною таланту; 2) *оригінальність* як здатність особистості відтворювати безліч різноманітних, незвичайних і нестереотипних ідей на основі продукування віддалених асоціацій, нешаблонність пошуку розв'язання проблем, винахідливість; 3) *уява* як створення нових образів відповідно до творчих задумів, реалізованих в незвичайних і цінних (для особистості або суспільства) продуктах діяльності; 4) *професійна креативність* передбачає продуктивну професійну спрямованість особистості, рівень оригінальності мислення, імпровізаційність, відкритість до нового в діяльності і новаторство. Окрім того, досліджувався загальний показник креативності.

Обробка результатів здійснювалась методами математичної статистики (описові статистики, кореляційний, дисперсійний аналізи) за допомогою програми SPSS (22 версія).

У дослідженні взяли участь 473 працівники закладів середньої освіти з різних регіонів України.

Дослідження проведено в рамках виконання науково-дослідної теми лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості» (2019–2021 рр.), науковий керівник – дійсна членкиня НАПН України, докторка психологічних наук, професорка Л.М. Карамушка.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження.

Відповідно до *першого завдання емпіричного дослідження* розглянемо результати, які стосуються рівнів розвитку креативності персоналу освітніх організацій.

Аналіз отриманих даних (табл. 1) свідчить про те, що розвиток креативності персоналу освітніх організацій за всіма показниками переважно відповідає середньому рівню. Найбільш вираженими показниками креативності є «творче мислення» (M=6,62, SD=1,90) та «творче ставлення до професії» (M=6,08, SD=1,80). Значно менш вираженими є «оригінальність» (M=5,90, SD=1,78) та «уява» (M=5,66, SD=1,84). «Загальний показник креативності» відповідає рівню вище середнього (M=24,25, SD=5,31).

Таблиця 1

Показники креативності персоналу освітніх організацій

Показники креативності	Min	Max	M	SD
«Творче мислення»	1	10	6,62	1,90
«Оригінальність»	1	10	5,90	1,78
«Уява»	1	10	5,66	1,84
«Творче ставлення до професії»	1	10	6,08	1,80
«Загальний показник креативності»	7	36	24,25	5,31

У *табл. 2* представлені результати, що стосуються кількісного розподілу освітян за рівнями розвитку креативності.

**Рівень розвитку креативності персоналу освітніх організацій
(у % від загальної кількості опитаних)**

Показники креативності	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
«Творче мислення»	38,8	34,8	26,4
«Оригінальність»	15,1	51,7	33,1
«Уява»	17,6	34,9	47,5
«Творче ставлення до професії»	24,2	40,4	35,5
«Загальний показник креативності»	25,2	40,5	34,3

Згідно з результатами проведеного дослідження, високий рівень показника креативності «творче мислення» спостерігається у 38,8% респондентів, у 34,8 % з них цей показник виявлено на середньому рівні та у 26,4 % – на низькому рівні. Отже, отримані дані свідчать про наявність певної проблеми у розвитку творчого мислення освітян. Цей показник є досить важливим в професійній діяльності персоналу освітніх організацій, адже дивергентне мислення, як інтелектуальний процес створення нового, розглядається як важлива складова творчої особистості, що передбачає поєднання пильності у пошуках проблем, гнучкості інтелекту, легкості генерування ідей і здатності до віддаленого асоціювання та має прояви як нестандартність мислення, яку здавна вважають неодмінною складовою таланту.

Що стосується показника креативності «оригінальність», то тут найбільш вираженим є середній рівень розвитку (51,7 %), в той час як високий рівень спостерігається лише у 15,1%, а низький рівень – у 33,1% респондентів. Так, досить мала частина освітян мають низький рівень здатності відтворювати різноманітні, незвичайні і нестереотипні ідеї на основі віддалених асоціацій і нешаблонного пошуку рішень.

Показник «уява» має середній рівень розвитку у 34,9% освітян, високий – у 17,6 % і низький – у майже половини опитаних працівників (47,5 %). Отже, спостерігається недостатній рівень показника креативності «уява», який відповідає за створення нових образів відповідно до творчих задумів, реалізованих в незвичайних і цінних (для особистості або суспільства) продуктах діяльності. Недостатньо розвинена творча складова активної уяви обумовлює зниження продуктивності особистості та її становлення загалом.

Розвиток показника «творче ставлення до професії» та загального показника креативності спостерігається у освітян здебільшого на середньому рівні (40,4% та 40,5% відповідно). Низькі рівні цих показників виявлені у 35,5 % і 34,3 % респондентів відповідно, а високі – у 24,2 % і 25,2% відповідно.

Порівнюючи отримані дані з відповідними даними інших дослідників (Доротюк, 2001; Сисоєва, 2006), ми спостерігаємо певне підвищення рівня креативності в освітян. За даними В.І. Доротюк (2001), 31,1 % освітян мають низький рівень пізнавальних потреб, 68,8 % – низький рівень креативності і ніхто не має креативності на високому рівні.

Як зазначає дослідниця О.С. Сисоєва (2006), творча педагогічна діяльність вчителя визначається репродуктивним, раціоналізаторським, конструкторським, інноваторським рівнями.

Отримані результати емпіричного дослідження довели, що загалом працівники освітніх організацій мають недостатній рівень креативності. Дослідження розвитку креативності управлінських кадрів освіти також виявило у більшості керівників середній і низький рівні креативності (Брюховецька, 2009).

Результати дослідження дають підставу щодо створення умов для реалізації креативного потенціалу персоналу освітніх організацій та засвідчують необхідність спеціального навчання з розвитку креативності в професійній діяльності освітян. Окрім того, наголосимо, що розвиток креативності у персоналу освітніх організацій має бути повноправним компонентом їхньої психологічної підготовки, оскільки головною ідеєю відродження українського суспільства є розкріпачення творчого потенціалу громадян і перехід на вищий щабель економічного й соціального розвитку. Втілення цієї ідеї у життя значною мірою залежить від організації

педагогічного процесу та впровадження інноваційних технологій навчання.

Далі проаналізуємо дані, отримані в результаті виконання *другого завдання емпіричного дослідження*, яке полягало у виявленні впливу креативності освітнього персоналу на компоненти його психологічного здоров'я.

Проаналізуємо вплив кожного показника креативності на компоненти психологічного здоров'я освітнього персоналу.

Показник креативності «творче мислення», як видно із табл. 3, має позитивний статистично значущий кореляційний зв'язок з рефлексивно-особистісним компонентом психологічного здоров'я ($r=0,113$; $p<0,05$).

Таблиця 3

Зв'язок між показниками креативності та рівнями вираженості компонентів психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій (r)

Компоненти психологічного здоров'я	Творче мислення	Оригінальність	Уява	Творче ставлення до професії	Креативність
Когнітивно-емоційний	0,029	0,017	0,036	0,114*	0,072
Рефлексивно-особистісний	0,113*	0,068	0,246***	0,245***	0,221***
Операційно-функціональний:					
а) «внутрішній контроль»	0,030	0,012	0,058	0,139**	0,131**
б) «контроль «могутніми іншими»	0,067	0,021	0,021	0,081	0,142**
в) «контроль випадку»	-0,036	-0,075	-0,056	-0,057	0,001

Отже, отримані дані свідчать про те, що підвищення рівня розвитку показника креативності «творче мислення» впливає на підвищення рівня вираженості позитивного психологічного здоров'я освітян, що відповідає особистісно-рефлексивному компоненту.

Щодо показника креативності «уява», то дані, представлених *табл. 3*, свідчать про наявність позитивного статистично значущого кореляційного зв'язку між цим показником креативності та рефлексивно-особистісним компонентом психологічного здоров'я ($r=0,246$; $p<0,001$).

Тож можна говорити про те, що підвищення рівня розвитку показника креативності «уява» підвищує рівень вираженості рефлексивно-особистісного компонента психологічного здоров'я освітнього персоналу, тобто уява є детермінантою розвитку психологічного здоров'я.

Тепер проаналізуємо дані, які стосуються показника креативності «творче ставлення до професії». Як видно з *табл. 3*, існує позитивний статистично значущий кореляційний зв'язок між цим показником креативності і трьома компонентами психологічного здоров'я: когнітивно-емоційним ($r=0,114$; $p<0,05$), рефлексивно-особистісним ($r=0,245$; $p<0,001$) і операційно-функціональним («внутрішній контроль») ($r=0,139$; $p<0,01$).

Інакше кажучи, підвищення рівня розвитку показника креативності «творче ставлення до професії» позитивно впливає на підвищення вираженості зазначених компонентів психологічного здоров'я, тобто є детермінантою їхнього розвитку.

І насамкінець проаналізуємо дані, які стосуються показника «креативність» в цілому.

Як свідчать отримані дані (*табл. 3*), існує позитивний статистично значущий кореляційний зв'язок між показником креативності в цілому і рефлексивно-особистісним ($r=0,221$; $p<0,001$) та операційно-функціональним («внутрішній контроль» ($r=0,131$; $p<0,01$) і «контроль могутніми іншими» ($r=0,142$; $p<0,01$)) компонентами психологічного здоров'я.

Вплив загального показника креативності на всі компоненти психологічного здоров'я підтвердився також і результатами дисперсійного аналізу (ANOVA).

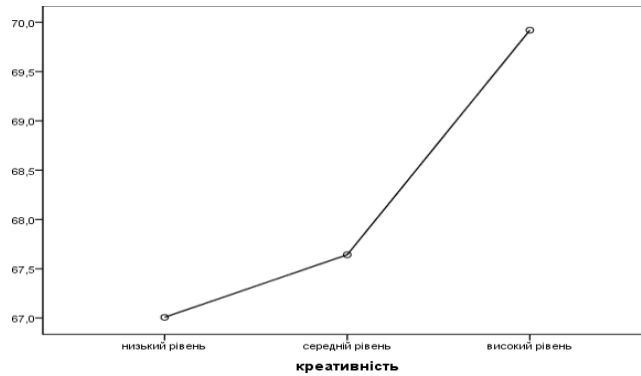


Рис.1. Вплив креативності на когнітивно-емоційний компонент психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій

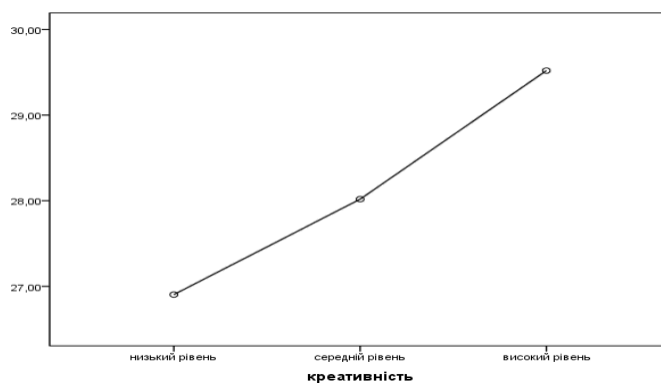


Рис.2. Вплив креативності на рефлексивно-особистісний компонент психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій

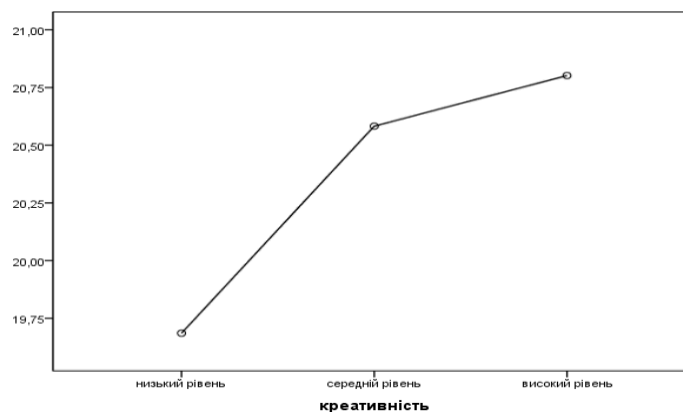


Рис.3. Вплив креативності на операційно-функціональний компонент психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій («внутрішній контроль»)

Згідно з даними, зображеними на *рисунках 1–3*, креативність впливає на рівень вираженості когнітивно-емоційного ($p < 0,05$), особистісно-рефлексивного ($p < 0,001$) та операційно-функціонального («внутрішній контроль») ($p < 0,05$) компонентів психологічного здоров'я. Тобто чим вищий у освітян рівень креативності, тим краще вони ставляться до психологічного здоров'я, тим вищий рівень вираженості їхнього позитивного психологічного здоров'я, то більшою мірою у вирішенні питань, пов'язаних зі здоров'ям, вони покладаються на внутрішні чинники.

Отже, отримані дані свідчать про те, що креативність у вирішенні проблем, з якими зустрічається персонал освітніх організацій, все ж таки позитивно впливає на вираженість окремих компонентів психологічного здоров'я, тобто є детермінантою їхнього розвитку.

Якщо проаналізувати, які із компонентів психологічного здоров'я освітнього персоналу

найбільше підпорядковані впливу креативних показників, то ми спостерігаємо такі закономірності.

На когнітивно-емоційний компонент психологічного здоров'я освітнього персоналу впливає лише один показник креативності – «творче ставлення до професії».

На рефлексивно-особистісний компонент впливають всі показники креативності, крім одного – «оригінальність».

Вираженість такої складової операційно-функціонального компонента як «внутрішній контроль» залежить від рівня розвитку таких показників креативності як «творче ставлення до професії» та «креативність».

Вираженість такої складової операційно-функціонального компонента як «контроль «могутніми іншими» залежить від єдиного загального показника креативності.

На вираженість такої складової операційно-функціонального компонента як «контроль випадку» не впливає жоден із показників креативності, які аналізувалися в процесі дослідження, що свідчить, скоріше всього, про підвищену складність цього феномену.

Отже, різні компоненти психологічного здоров'я освітнього персоналу по-різному піддаються впливу показників креативності персоналу.

Висновки:

1. Встановлено, що розвиток показників креативності персоналу освітніх організацій перебуває переважно на середньому рівні.

2. Показники креативності впливають на компоненти психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій, однак цей вплив здійснюється по-різному: а) показник креативності «творче мислення» здійснює позитивний вплив на психологічне здоров'я персоналу освітніх організацій, оскільки підвищує рівень вираженості рефлексивно-особистісного компонента психологічного здоров'я освітнього персоналу; б) показник креативності «оригінальність» не здійснює впливу на психологічне здоров'я персоналу освітніх організацій, оскільки не сприяє підвищенню вираженості жодного із компонентів психологічного здоров'я освітнього персоналу; в) показник креативності «уява» позитивно впливає на рефлексивно-особистісний компонент психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій; г) показник креативності «творче ставлення до професії» позитивно впливає на підвищення вираженості когнітивно-емоційного, рефлексивно-особистісного та операційно-функціонального («внутрішній контроль») компонентів психологічного здоров'я; д) показник «креативність» позитивно впливає на підвищення вираженості рефлексивно-особистісного та операційно-функціонального («внутрішній контроль» та «контроль «могутніми іншими») компонентів психологічного здоров'я;

3. Виявлено, що рефлексивно-особистісний компонент (як складова психологічного здоров'я) найбільше піддається впливу показників креативності.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в розробці психологічних технологій розвитку креативності персоналу освітніх організацій в контексті забезпечення їх психологічного здоров'я.

Література

1. Ананьев, В.А. (2006). *Основы психологии здоровья*. Кн. 1: Концептуальные основы психологии здоровья. Санкт-Петербург: Речь.
2. Антонова, О.Є. (2011). Педагогічна креативність у структурі педагогічної обдарованості вчителя. *Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*, 69, 11–17. Київ-Вінниця.
3. Брюховецька, О.В. (2009). Психологічна проблема підвищення управлінської компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Психологія: теоретичні і практичні дослідження. Матеріали Третього Міжнародного форуму «Суспільство XXI століття: соціально-психологічні проблеми гармонізації та гуманізації»*, 1, 32–37.
4. Вишнякова, Н.Ф. (2011). Тест «Креативність». *Вісник Сага. Серія «Психологія»*, 1 (9), 168–181.
5. Карамушка, Л.М., Шевченко, А.М. (2017). Психологічні чинники та умови забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 47, 22–29.
6. Кічук, Н.В. (1993). Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки. *Автореф. дис. докт. пед. наук*. Київ.
7. Креденцер, О.В. (2020). *Психологічні основи підприємницької активності персоналу освітніх організацій*. Київ: Логос.
8. Лагодзінська, В.І. (2019). Креативність як важлива детермінанта забезпечення психологічного здоров'я

персоналу освітніх організацій: теоретичний аналіз проблеми. *Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 54, 29–35.

9. Лобода, О.В. (2010). *Креативність як основа психічного здоров'я особистості*.

https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/3_2010/16.pdf

10. Маслоу, А. (2008). *Мотивація и личность*. Санкт-Петербург: Питер.

11. Моляко, В.О. (2006). *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень*. Житомир: Рута.

12. Павлюк, Р.О. (2000). *Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх учителів*. http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm

13. Сисоєва, С.О. (2006). *Основи педагогічної творчості: підручник*. Київ: Міленіум.

14. Сухомлинський, В.О. (1976). *Розмова з молодим директором*. Вибрані твори. Київ: Рад. шк.

References

1. Anan'ev, V. A. (2006). *Osnovy psikhologii zdorovya [Fundamentals of health psychology]*. Kn. 1: Kontseptualnye osnovy psikhologii zdorovya. Rech. [In Russian]
2. Antonova, O. Ye. (2011). Pedagogichna kreatyvnist u strukturі pedagogichnoi obdarovanosti vchytelya [Pedagogical creativity in the structure of the teacher's pedagogical giftedness]. *Novi tekhnologii navchannya : Nauk.-metod. zb. In-t innovatsiinykh tekhnologii i zmistu osvity MONMS Ukrainy, Akademia mizhnarodnogo spivrobitnytstva z kreatyvnoi pedagogiky*, 69, 11–17. [In Ukrainian]
3. Bryukhovetska, O. V. (2009). Psykhologichna problema pidvyschennya upravlinskoї kompetentnosti kerivnykiv zagalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Psychological problem of increasing managerial competence of heads of general educational institutions]. *Psykhologia: teoretychni i praktychni doslidzhennya. Materialy Tretogo Mizhnarodnogo forumu «Suspiilstvo KhKhI stolittya: sotsialno-psykhologichni problemy garmonizatsii ta gumanizatsii»*, 1, 32–37. [In Ukrainian]
4. Vyshnyakova, N. F. (2011). Test «Kreatyvnist» [Creativity test]. *Visnyk Saga. Seria «Psykhologia»*, 1(9), 168–181. [In Ukrainian]
5. Karamushka, L. M., & Shevchenko, A. M. (2017). Psykhologichni chynnyky ta umovy zabezpechennya psykhologichnogo zdorovya menedzheriv osvitnikh organizatsii [Psychological factors in and conditions for promoting psychological health of heads of educational organizations]. *Aktualni problemy psykhologii. Tom I: Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia*, 47, 22–29. [In Ukrainian]
6. Kichuk, N. V. (1993). *Formuvannya tvorchoї osobystosti vchytelya v protsesi vuzivskoi profesiinoї pidgotovky [Formation of the teacher's creative personality in the process of university training]*. Avtoref. dys. d-ra ped. nauk. Kyiv. [In Ukrainian]
7. Kredentser, O. V. (2020). *Psykhologichni osnovy pidpryemnytskoi aktyvnosti personalu osvitnikh organizatsii [Psychological foundations of entrepreneurial activity of staff of educational organizations]*. Logos. [In Ukrainian]
8. Lagodzinska, V. I. (2019). Kreatyvnist yak vazhlyva determinanta zabezpechennya psykhologichnogo zdorovya personalu osvitnikh organizatsii: teoretychnyi analiz problemy [Creativity as an important determinant of ensuring the psychological health of the staff of educational organizations: theoretical analysis of the problem]. *Aktualni problemy psykhologii. Tom I: Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia*, 54, 29–35. [In Ukrainian]
9. Loboda, O. V. (2010). *Kreatyvnist yak osnova psykhichnogo zdorovya osobystosti [Creativity as the basis of mental health of the individual]*. <https://tinyurl.com/3aczv8s8> [In Ukrainian]
10. Maslou, A. (2008). *Motyvatyaya y lychnost [Motivation and personality]*. Piter. [In Russian]
11. Molyako, V. O. (2006). *Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoria, metodyka, rezultaty doslidzhen [Abilities, creativity, giftedness: theory, methodology, research results]*. Ruta. [In Ukrainian]
12. Pavlyuk, R. O. (2000). *Kreatyvnist yak skladova chastyna profesiinoї pidgotovky maibutnikh uchyteliv [Creativity as an integral part of professional training of future teachers]*. <https://tinyurl.com/2p98vdrb> [In Ukrainian]
13. Sysoyeva, S. O. (2006). *Osnovy pedagogichnoi tvorchosti: pidruchnyk [Basics of pedagogical creativity]*. Milenium. [In Ukrainian]
14. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Rozmova z molodym dyrektorem [Conversation with a young director]*. Vybrani tvory. Radyanska shkola. [In Ukrainian]

Відомості про автора

Лагодзінська Валентина Іванівна, кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, Україна.

Lagodzinska, Valentyna, PhD, senior researcher, Laboratory of organizational and social psychology, G. S. Kostyuk Institute of psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: vlagoda@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2691-1163>

Отримано 18 квітня 2022 р.
Рецензовано 5 травня 2022 р.
Прийнято 8 травня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.9>

УДК 159.9.07:316.48-057.168

Ольга Ловка

Анна Кондратюк

СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТАХ ПРАЦІВНИКІВ ОХОРОНИ З РІЗНИМИ ОСОБИСТІСНИМИ ВЛАСТИВОСТЯМИ

Ловка Ольга, Кондратюк Анна. Стратегії поведінки в конфліктах працівників охорони з різними особистісними властивостями.

Вступ. Розуміння особливостей детермінації поведінки особистості, зокрема працівників охорони, в конфліктних ситуаціях їхніми індивідуальними властивостями може суттєво допомогти організаційним психологам, фахівцям по роботі з персоналом під час підбору та розстановки кадрів за напрямками роботи, при прогнозі, розв'язанні та профілактиці конфліктів на робочому місці й підвищити загалом ефективність роботи охоронних фірм.

Мета. Встановлення зв'язку між схильністю використовувати охоронцями певні стратегії подолання конфліктів та їхніми особистісними властивостями.

Методи. Тест Томаса-Кілмана для визначення домінуючої стратегії поведінки в конфлікті, 16-факторний особистісний питальник 16-PFP. Кеттелла (форма С), тест-опитувальник визначення акцентуації особистості Леонгарда-Шмішека, тест самооцінки рівня стресостійкості особистості С. Коухената Г. Вілліансона; для статистичної обробки даних застосовувалися кореляційний аналіз Пірсона та непараметричний U-критерій Манна-Уїтні.

Результати. Проаналізовано стратегії конфліктної поведінки особистості та підходи щодо детермінації поведінки особистості у конфліктах різними факторами, провідними з яких визначено особистісні властивості: риси характеру, акцентуації, стресостійкість особистості. Знайдено відмінності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з типами акцентуації: демонстративний, емотивний, екзальтований, тривожний, застрягаючий та гіпертимний. Встановлено прямі та обернені кореляційні зв'язки між стратегіями конфліктної поведінки та сукупністю факторів за 16-факторним особистісним питальником 16-PF Р. Кеттелла. За тестом самооцінки стресостійкості С. Коухена і Г. Вілліансона кореляційних зв'язків зі стратегіями конфліктної поведінки не виявлено.

Висновки. Дослідженням встановлено особливості детермінації використання стратегій конфліктної поведінки працівниками охорони особистісними властивостями – рисами характеру (мрійливість/практичність; абстрактне/конкретне мислення; чутливість/твердість; висока/низька нормативність; підозрілість/довірливість тощо) та типами акцентуації (демонстративний, емотивний, екзальтований, тривожний, застрягаючий та гіпертимний).

Ключові слова: конфлікт, стратегії конфліктної поведінки, особистісні властивості, акцентуації, охоронці.

Lovka, Olga, Kondratiuk, Anna. Strategies of behavior in conflicts of security workers with different personal characteristics.

Introduction. Understanding the peculiarities of the determination of the behavior of individuals, in particular, of security workers, in conflict situations by their individual characteristics, can significantly help organizational psychologists, specialists in personnel work during the selection and placement of personnel according to work areas, in the forecasting, resolution and prevention of conflicts at workplace, and increase the overall efficiency of the work of security firms.

Aim. To find out the relationship between the propensity of security guards to use certain conflict-management strategies and their personal characteristics.

Methods. The Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument (TKI) (adapted by N. Grishina), The Sixteen Personality Factor Questionnaire (16PF) by R. Cattell, Leongard-Shmishkek Accentuation Type Test, Test of self-assessment of stressresistance of S. Kouhenand G. Willianson; Pearson's correlation analysis and the non-parametric Mann-Whitney U-test were used for statistical data processing.

Results. The strategies of personality conflict behavior and approaches to the determination of personality behavior in conflicts by various factors are analyzed, the leading ones being personal properties, such as characterological features, character accentuations, personality stress resistance. Differences were found in the use of conflict behavior strategies by security personnel with types of accentuations: demonstrative, emotional, exalted, anxious, stuck, and hyperthymic. The relationship between conflict behavior strategies and a set of factors according to R. Cattell's 16-factor personality questionnaire 16-PF was established. According to

the test of self-assessment of stress resistance by S. Kouhen and G. Willianson, no correlations with strategies of conflict behavior were found.

Conclusions. *The study established the peculiarities of determining the use of conflict behavior strategies by security service employees by personal characteristics – character traits (dreaminess / practicality; abstract / concrete thinking; sensitivity / firmness; high / low normativeness; suspiciousness / credulity, etc.) and types of character accentuations: (demonstrational, emotional, exalted, anxious, stuck and hyperthymic).*

Key words: *conflict, conflict behavior strategies, personal attributes, accentuations, bodyguards.*

Вступ. Актуальність нашого дослідження полягає у необхідності більш ґрунтовного вивчення проблеми виникнення конфліктів у професійній діяльності, пов'язаній з інтенсивним спілкуванням з метою їх профілактики й вироблення у персоналу умінь управляти складними ситуаціями. Наразі спостерігається значне збільшення кількості конфліктних ситуацій в соціумі через кризові події і постійне підвищення напруження, що, відповідно, актуалізує перед психологічною наукою вивчення цієї проблеми.

Особливо часто конфлікти виникають у працівників соціономічних професій, зокрема охоронців, пов'язаних з певними правилами поведінки, обмеженнями. Сьогодні професія охоронця є однією з найбільш небезпечних і ризикованих, пов'язаних як з фізичним, так і психічним навантаженням, тому вона вимагає відповідної кваліфікованої психологічної підготовки. Так як конфліктні ситуації є реаліями професійного життя охоронців, слід досліджувати природу, механізми виникнення конфліктів в їх процесі та шляхи їх запобігання. Важливо, щоб охоронець у конфліктних ситуаціях умів користуватися ефективними стратегіями поведінки, був стресостійким та професійно підготовленим. Тому організаційним психологам важливо розуміти специфіку впливу особистісних властивостей на вибір стратегій подолання конфліктних ситуацій у професійному спілкуванні фахівців-охоронців, діяльність яких прямо пов'язана із частим виникненням конфліктів на робочому місці.

Стратегії конфліктної поведінки, або конфліктні стилі (conflict styles), або стилі управління конфліктом (conflict management styles), за визначенням більшості дослідників, – це певні стійкі стереотипні відповіді на конфлікт в різних ситуаціях (Ting-Toomey & Oetzel, 2001). Відтоді як у 60-х роках ХХ ст. у США з'явилися перші дослідження та описи способів поведінки у конфлікті як важлива основа для вироблення ефективних рішень для розв'язання конфліктів та управління ними, інтерес до цієї теми не згасає. Проблематикою стратегій поведінки у конфліктах та чинниками, що її детермінують, займалося чимало дослідників. Ми у статті зупинимося тільки на деяких з них.

Найбільшої популярності набула двомірна модель стратегій поведінки особистості в конфліктній взаємодії К. Томаса-Р. Кілмана (1975). В основу цієї моделі покладено дві орієнтації учасників конфлікту: на свої інтереси та інтереси протилежної сторони, які проявляються у ставленні до опонента та прагненні досягнути власні цілі. Комбінація цих основних орієнтацій з урахуванням ступеня їх вираженості (високого, середнього та низького) визначає 5 стратегій конфліктної поведінки: уникнення, пристосування, компроміс, суперництво і співробітництво (Thomas, Kilmann, 1975).

Проблемою детермінації поведінки в конфліктах різними чинниками займалося багато дослідників. Можна виділити ситуативний (біхевіористи), мотиваційний (когнітивісти), організаційний та інші підходи. Нас в цьому дослідженні найбільше цікавить психодинамічний підхід, представники якого (наприклад, К. Хорні (2012), вважали, що поведінка людини детермінована швидше її власними внутрішніми особливостями, ніж зовнішньою ситуацією, що конфлікт є частиною внутрішнього життя індивіда, детермінує його розвиток (Larry Hjelle, Daniel Ziegler, 1992).

Ю. Тонг і Г.-М. Чен (2008) виокремили три основні групи чинників, що впливають на вибір стратегії конфліктної поведінки у будь-якому конфлікті: а) особистісні (вік, стать, темперамент, установки, мотиви, особистісні риси); б) ситуативні (соціальні ролі, історія взаємин між сторонами конфлікту, соціальний контекст); в) культуральні (культура та норми і цінності, що нею транслуються) (Tong & Chen, 2008).

На основі проаналізованих джерел ми дійшли висновку, що особистісні властивості, наприклад тип особистості, риси характеру, тип акцентуації, а також рівень стресостійкості, можуть здійснювати вагомий вплив на вибір стратегії розв'язання конфлікту.

Деміан Кіллен і Даніка Мерфі, (Killen & Murphy, 2003) вказують на зв'язок між стилями управління конфліктами та 16-ма типами особистості за типологічним індикатором Майєрс-Бріггс (МВТІ). Згідно їхньої теорії, останні дві літери типу особистості (TR, TJ, FP, FJ) є важливими показниками його стратегії управління конфліктами.

В емпіричному дослідженні Н. Левус і Е. Ткачук (2021) встановлено взаємозв'язок між типами акцентуацій характеру особистості та її можливою поведінкою у конфліктній ситуації. Авторками встановлено, що стиль «суперництво» більш притаманний педантично акцентуваній особистості, а особи з переважанням емотивної акцентуації характеру частіше застосовують стиль співпраці для врегулювання конфлікту.

Чинником вибору стратегії конфліктної поведінки може бути також стресостійкість. Т. Дуткевич (2021) здійснено емпіричне дослідження, в якому доведено зв'язок схильності до стресів та вибору стилю конфліктної поведінки студентів.

Отже, в процесі теоретичного вивчення проблеми було визначено, що на вибір стратегії поведінки у конфліктах можуть здійснювати вплив індивідуальні властивості особистості, зокрема риси характеру, акцентуації особистості, стресостійкість тощо.

Для нашого дослідження ми обрали типологію акцентуацій особистості К. Леонгарда (1981) та типологію рис характеру – згідно диспозиційної теорії Кеттелла (Cattell & Cattell, 1995).

Незважаючи на досить тривалу історію використання тесту Томаса-Кілмана та значну кількість досліджень з означеної проблематики, проблема вивчення особистісних детермінант використання працівниками охорони стратегій розв'язання конфліктних ситуацій досі реалізована недостатньо.

Метою цієї статті є оприлюднення результатів дослідження зв'язку між схильністю використовувати охоронцями певні стратегії подолання конфліктів та їхніми особистісними властивостями. У дослідженні відповідно до мети були поставлені такі завдання:

1. Емпірично дослідити основні психологічні стратегії подолання конфліктів та деякі індивідуальні властивості у працівників охорони.
2. Виявити наявність розбіжностей у використанні різних тактик поведінки в конфліктах та міри зв'язків між ними й особистісними властивостями у працівників охорони.

Методи та організація дослідження. Наше емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення розбіжностей в особистісних властивостях працівників охорони, що віддають перевагу використанню певних стратегій подолання конфліктів. Також досліджувалось знаходження взаємозв'язків між стратегіями поведінки в конфлікті та рисами особистості, щоб в майбутньому вміти прогнозувати поведінку працівника, прояв тих чи інших властивостей та розуміти, де він може ефективно працювати, а де йому буде складніше. Дослідження здійснене в кінці 2020 р. – на початку 2021 р.

В емпіричному дослідженні була використана сукупність психодіагностичних засобів: 16-факторний опитувальник 16-PF Кеттелла (форма С), в адаптації В. Похилько, А. Соловейчик, А. Шмельова (Козаков, 2003); тест Томаса-Кілмана (в адаптації Н. Грішиної) для визначення домінуючої стратегії поведінки в конфлікті (Козаков, 2003); тест-питальник визначення акцентуацій характеру та темпераменту особистості Г. Шмішека (Козаков, 2003) та тест самооцінки рівня стресостійкості особистості С. Коухена та Г. Вілліансона (Фетискін, 2015); для обробки даних застосовувалися кореляційний аналіз Пірсона (бо вибірка – нелінійна, тільки чоловіки) та непараметричний U-критерій Манна-Уїтні.

З допомогою U-критерію Манна-Уїтні було знайдено розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з різними типами акцентуацій особистості за методикою Л. Шмішека, з урахуванням рівня вираженості. При дослідженні розбіжностей використання стратегій працівниками з різними типами акцентуацій особистості був здійснений розподіл кожного типу на високий та низький рівень вираженості, що дало змогу порівняти частоту використання. Кореляційний аналіз Пірсона допоміг встановити взаємозв'язок між стратегіями поведінки в конфлікті та особистісними властивостями охоронців.

Вибірка дослідження. Дослідження здійснювалося в одній з українських охоронних фірм, яка вже протягом двох років надає послуги комплексної організації безпеки і охорони у всіх регіонах України не тільки місцевим, а й зарубіжним клієнтам. Фірма здійснює різні види

охоронних послуг, тому при розподілі фахівців на локації в різний час роботи (денні чи нічні зміни) важливо враховувати психологічні особливості кожного працівника.

Вибірку склали 55 чоловіків віком від 30 до 54 років, з них 65% працюють у фірмі більше року. Усі респонденти мають закінчену вищу освіту. За місцем проживання: 41% працівників проживають у Києві і 59% – за межами Києва, з них 14% працюють на нічних змінах, 37% – на денних та 49% працівників є універсальними. Саме ці респонденти були обрані тому, що вони працюють на небезпечних об'єктах, часто знаходяться в напруженому стані, комунікують з великою кількістю людей, тому є необхідність прогнозувати їхню реакцію у конфліктах відповідно до особистісних властивостей.

З допомогою U-критерія Манна-Уїтні були знайдені розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з такими типами акцентуацій, як: демонстративний, емотивний, екзальтований, тривожний, застрягаючий та гіпертимний.

Результати дослідження та їх обговорення. Результатом дослідження стало виявлення зв'язків між стратегіями конфліктної поведінки працівників охорони та їхніми особистісними властивостями. Згідно з отриманими даними, встановлено, що існують розбіжності у використанні стратегій суперництва та співпраці в осіб з демонстративним типом акцентуації (табл. 1).

З таблиці видно, що охоронці з високим рівнем прояву демонстративності частіше використовують стратегію суперництва. Ми пояснюємо такі результати тим, що, ймовірно, вони мають яскраво виражену потребу у визнанні: перемагаючи когось, вони отримують увагу до себе.

Таблиця 1

Показники розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з демонстративною акцентуацією

Стратегія поведінки	Медіана 1*	Медіана 2**	Емпіричне значення U	Рівень похибки
Суперництво	6	2	3	0,01
Співпраця	2,5	6	4	0,01
Компроміс	6,5	8	16,5	Немає розбіжностей
Уникання	9	7	20	Немає розбіжностей
Пристосування	6,5	5	15	Немає розбіжностей

*Медіана 1 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з високим рівнем прояву акцентуації

**Медіана 2 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з низьким рівнем прояву акцентуації

Також видно, що працівники, які мають низький рівень демонстративності, схильні більше використовувати стратегію співпраці, тобто вони розподіляють відповідальність та увагу. Саме тому обирають таку стратегію поведінки в конфлікті.

Чоловіки з високим та низьким рівнем прояву емотивного типу акцентуації мають розбіжності у використанні стратегії уникання (табл. 2).

Охоронці, які мають високий рівень прояву емотивної акцентуації, частіше намагаються уникають конфліктів. Це можна пояснити тим, що основною характеристикою емотивного типу є емпатійність та чутливість, що свідчить про м'якосердя і про небажання брати участь в гострих конфліктах, оскільки цей тип не хоче псувати стосунки з оточуючими.

Таблиця 2

Показники розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з емотивною акцентуацією

Стратегія поведінки	Медіана 1*	Медіана 2**	Емпіричне значення U	Рівень похибки
Суперництво	3	5	25,5	Немає розбіжностей
Співпраця	6	6	35	Немає розбіжностей
Компроміс	8	8	36	Немає розбіжностей
Уникання	7	4	10,5	0,01
Пристосування	6	5	31,5	Немає розбіжностей

*Медіана 1 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з високим рівнем прояву акцентуації

**Медіана 2 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з низьким рівнем прояву акцентуації

Також дослідження показало, що охоронці з високим та низьким рівнем прояву екзальтованого типу акцентуації мають розбіжності у використанні стратегії пристосування (табл. 3).

Таблиця 3

Показники розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з екзальтованою акцентуацією

Стратегія поведінки	Медіана 1*	Медіана 2**	Емпіричне значення U	Рівень похибки
Суперництво	5	4,5	20,5	Немає розбіжностей
Співпраця	6	6,5	30	Немає розбіжностей
Компроміс	6	8,5	20,5	Немає розбіжностей
Уникання	7	4,5	27,5	Немає розбіжностей
Пристосування	7	4,5	2	0,01

*Медіана 1 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з високим рівнем прояву акцентуації
 **Медіана 2 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з низьким рівнем прояву акцентуації

За результатами дослідження, охоронці, які частіше схильні використовувати стратегію пристосування, мають високий рівень екзальтованої акцентуації. Ми пояснюємо це тим, що екзальтовані люди часто можуть виступати пасивною стороною в конфлікті, оскільки мають альтруїстичні настрої. Вони не спрямовані на провокування конфліктів.

У нашому дослідженні було виявлено, що працівники з типом акцентуації застрягання мають найбільше розбіжностей у використанні стратегій поведінки в конфлікті, це проявлялося однаково у всіх респондентів цієї акцентуації (табл. 4.).

З нашої точки зору, це пояснюється тим, що основними рисами застрягаючого типу є честолюбство, прагнення визнання, успіху. Тому вони намагаються у конфлікті застосувати різні стратегії для досягнення успіху. Також їм притаманна тривожна фіксація та специфічність переживань. Ті охоронці, які мають високий рівень прояву акцентуації застрягання, частіше застосовують компроміс. Вони характеризуються частковим задоволенням власних потреб – ця стратегія є найкращою для людей, які мають тривожну фіксацію, бо саме так вони отримують часткове задоволення своїх інтересів.

Виявлено, що охоронці, які мають виражену застрягаючу акцентуацію, частіше застосовують стратегію уникання, бо уникають прийняття рішення, довго думають над прийняттям рішення, тому намагаються уникати конфліктів.

Таблиця 4

Показники розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з акцентуацією застрягання

Стратегія поведінки	Медіана 1*	Медіана 2**	Емпіричне значення U	Рівень похибки
Суперництво	8	2,5	9,5	0,05
Співпраця	7	6	19,5	Немає розбіжностей
Компроміс	7,5	3,5	2,5	0,01
Уникання	7,5	3,5	10	0,05
Пристосування	3,5	9	0	0,01

*Медіана 1 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з високим рівнем прояву акцентуації
 **Медіана 2 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з низьким рівнем прояву акцентуації

Крім того, вони активно використовують стратегію суперництва, можуть проявляти конфронтацію по відношенню до людей, загалом застрягаючий тип має схильність бути ініціаторами в конфлікті.

На противагу, ті, хто мають низький рівень застрягаючої акцентуації, частіше використовують стратегію пристосування, оскільки вони, на відміну від осіб з високим рівнем прояву застрягаючої акцентуації, не висувають високих вимог до опонента і можуть перекласти відповідальність на іншого.

Дослідження також показало, що розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті мають ті охоронці, у кого домінуючою є тривожна акцентуація (табл.5).

Таблиця 5

Показники розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з тривожною акцентуацією

Стратегія поведінки	Медіана 1*	Медіана 2**	Емпіричне значення U	Рівень похибки
Суперництво	9	3	6	0,01
Співпраця	4	7	3	0,01
Компроміс	9	7	59,5	Немає розбіжностей
Уникання	6	7	67	Немає розбіжностей
Пристосування	7	7	88	Немає розбіжностей

*Медіана 1 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з високим рівнем прояву акцентуації

**Медіана 2 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з низьким рівнем прояву акцентуації

Охоронці з високим рівнем прояву тривожної акцентуації частіше використовують стратегію суперництва. Зазвичай тривожний тип характеризують як неконфліктний, пасивний, але отримані результати дослідження можна пояснити через призму специфіки роботи, оскільки вона вимагає від них високого рівня дисциплінованості, а особи з тривожною акцентуацією схильні до виконавської дисципліни. Крім того, можливий ситуативний страх не впоратись з обов'язками.

На противагу, ті, хто мають низький рівень прояву тривожної акцентуації, частіше застосовують стратегію співпраці. Це можна пояснити тим, що особи з низькою тривожністю сприймають інших людей без відчуття загрози для себе та своєї репутації і схильні до взаємодії.

Також була знайдена розбіжність, пов'язана з гіпертимним типом акцентуації (табл. 6.).

Виявилось, що ті люди, які мають низький прояв гіпертимної акцентуації, схильні обирати в конфлікті стратегію уникання. Гіпертимний тип характеризується жагою до діяльності, активністю, ініціативністю. На наш погляд, на противагу, люди з низьким типом можуть проявляти пасивність, їм може не вистачати енергії для активної участі в конфлікті, тому вони перекладають відповідальність на опонента.

Таблиця 6

Показники розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з гіпертимним типом акцентуації

Стратегія поведінки	Медіана 1	Медіана 2	Емпіричне значення U	Рівень похибки
Суперництво	6	3	24,5	Немає розбіжностей
Співпраця	4,5	6	23	Немає розбіжностей
Компроміс	7,5	7	31	Немає розбіжностей
Уникання	3,5	7	16,5	0,05
Пристосування	7,5	8	33	Немає розбіжностей

*Медіана 1 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з високим рівнем прояву акцентуації

**Медіана 2 – середнє значення використання стратегії поведінки в конфлікті осіб з низьким рівнем прояву акцентуації

Отже, за результатами дослідження були знайдені розбіжності у використанні стратегій поведінки в конфлікті охоронцями з різними акцентуаціями характеру.

Для перевірки наявності взаємозв'язків між стратегіями поведінки в конфлікті та особистісними якостями охоронців був використаний коефіцієнт кореляції Пірсона (табл. 7).

Кореляційні зв'язки між стратегіями поведінки в конфлікті та рисами особистості охоронців

	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
В		- 0,235*			
Е				- 0,366**	
Г			0,264**		
Н				- 0,282**	
М	0,237*	- 0,221*			
І		- 0,238*			
Л			0,289**		
Н			0,246**		
О					- 0,238*
Q2				0,248**	
Q4					-0,233*

** $p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$ *

З таблиці видно, що існує незначний прямий та обернений кореляційний зв'язок між деякими стратегіями та особистісними рисами охоронців. Так, **суперництво** має деякий прямий кореляційний зв'язок з фактором **М** (**М+** мрійливість, **М-** практичність) (0,237): чим більш особа схильна до оригінальної, своєрідної поведінки, тим більш ймовірно вона використає стратегію суперництва. Це можна пояснити тим, що такі особи мають вищий рівень домагань, вони часто моделюють те, що хочуть отримати, і, навіть, припускаємо, що оригінальність – це також спосіб конкурувати.

Співпраця має обернений кореляційний зв'язок з факторами **В** (**Фактор В+** - високий інтелект, абстрактне мислення), **В-** - низький інтелект, конкретне мислення) (-0,235); **І** (**І+** - чутливість, **І-** - твердість) (-0,238); **М** (**Фактор М +** - мрійливість, **М-** - практичність) (-0,221). Тобто за фактором **В**, чим більш абстрактне мислення має охоронець, що пов'язується з вищим інтелектом, тим менше він буде схильний до використання співпраці, що пов'язано з тим, що в нього більше амбіцій, він орієнтується більше на себе, є більш автономною особою. За фактором **І** – чим менше охоронець використовує співпрацю, тим він є більш твердим, суворим, незалежним, мужнім, реалістичним, і навпаки – чим більше використовує співпрацю, то тим більш є чутливим і м'якосердим. За фактором **М** виходить, що чим охоронець більше схильний застосовувати співпрацю, тим він є більш практичним, зберігає присутність духу в екстремальних умовах, його інтереси звужені виключно на досягнення успіху, який з допомогою співпраці можна досягнути швидше.

Компроміс має прямий зв'язок з факторами: **Г** (**Г+** висока нормативність, **Г-** - низька нормативність) (0,264); **Л** (**Л+** - підозрілість, **Л-** - довірливість) (0,289); **Н** (**Н +** - дипломатичність, **Н-** - прямота) (0,246). Це означає:

1) за фактором **Г** (**Г+** висока нормативність, **Г-** - низька нормативність) (0,264) – чим більше охоронець схильний використовувати компроміс, тим у нього вищий рівень нормативності, добросовісності, сумлінності, порядності, наполегливості. Він сміливо бере на себе відповідальність, зобов'язання, дотримується моральних принципів, має високий самоконтроль. Охоронець дотримується загальноприйнятих правил та намагається знайти спільне рішення проблеми, що виникає, він поводить відповідально;

2) за фактором **Л** (**Л+** - підозрілість, **Л-** - довірливість) (0,289) – чим частіше охоронець використовує компроміс, тим вище у нього підозрілість до людей. У такому випадку охоронець є більш недовірливим, має власну думку, не піддається обману, прагне бути впевненим в опоненті (аналізує його), чекає від нього негативних дій. Саме тому обирає компроміс, оскільки в цій стратегії йдуть на поступки обидві сторони. Він буде впевнений, що опонент йому не зашкодить, бо він теж жертвує чимось;

3) за фактором **N** (**N** + -дипломатичність, **N**- - прямота) (0,246) – чим частіше особа використовує компроміс, тим у неї більш виражена дипломатичність та вміння домовлятися з опонентом. В основі компромісу лежить вміння домовлятися, тому охоронець, який використовує цю стратегію, має бути кмітливим та проникливим. І навпаки, чим менш притаманний особі компроміс, тим вона буде діяти нерідко грубо, нетактовно, в неї знижена гнучкість;

Уникнення має обернений кореляційний зв'язок з факторами: **E** (**E**+ -домінантність, **E**- - поступливість),(-0,366); **H** (**H**+ сміливість, **H**- - боязкість), (-0,282); та прямий зв'язок з фактором **Q2** (**Q2** + - нонкомформізм, **Q2** - - конформізм), (0,248). Це означає:

1) за фактором **E** (**E**+ -домінантність, **E**- - поступливість),(-0,366) – чим більше людина схильна використовувати стратегію уникнення, тим вона є більш поступливою, уникає відкритих конфліктів, є не дуже впевненою в собі та не має вміння відстоювати свою думку;

2) за фактором **H** (**H**+ сміливість, **H**- - боязкість),(-0,282) – чим більше людина використовує стратегію уникнення, тим вона є більш боязкою, проявляє соціальну пасивність, не вступає в конфлікти через страх конфронтації, програшу;

3) стратегія уникнення має прямий кореляційний зв'язок з фактором **Q2** (**Q2**+ - нонкомформізм, **Q2**- - конформізм) (0,248). Чим більше охоронець схильний до використання стратегії уникнення, тим він має вищий прояв нонконформізму, тобто схильний віддавати перевагу самостійності у прийнятті рішень і діях, орієнтований тільки на власні рішення, критично сприймає норми, цінності, цілі, панівні у конкретній групі, може нехтувати спільною думкою, у нього відсутнє прагнення нав'язувати свою точку зору оточуючим, відсутня потреба в підтримці зі сторони.

Пристосування має обернений кореляційний зв'язок з факторами: **O** (**O**«+» тривожність,**O**- спокій) (-0,238) та **Q4** (**Q4**+ – напруга, **Q4**- розслабленість), (-0,233). Це ми пояснюємо так:

1) Фактор **O** (**O**+ тривожність,**O**- спокій) (-0,238) означає, що чим більше охоронець схильний використовувати стратегію пристосування, тим він є більш спокійним, бо перекладає відповідальність на опонента;

2) **Q4** (**Q4**+ - напруга, **Q4**- - розслабленість), (-0,233) означає, що чим більше людина використовує стратегію пристосування, тим більше вона є розслабленою, пасивною, має низьку мотивацію.

За результатами кореляційного аналізу Пірсона не було встановлено взаємозв'язків стресостійкості зі стратегіями поведінки в конфлікті, це можна пояснити тим, що у 73% вибірки виявився середній рівень стресостійкості та у 27% – високий рівень, тобто для отримання результатів треба розширити вибірку.

Висновки. Дослідженням встановлено відмінності у використанні стратегій поведінки в конфлікті працівниками охорони з демонстративним, емотивним, екзальтованим, тривожним, застрягаючим та гіпертимним типами акцентуацій.

Кореляційний аналіз результатів дослідження між стратегіями поведінки в конфлікті, визначених за допомогою тесту Томаса-Кілмана, та рисами особистості за 16-факторним опитувальником Кеттелла виявив прямі та обернені кореляційні зв'язки; за тестом самооцінки стресостійкості С. Коухена і Г. Вілліансона кореляційних зв'язків зі стратегіями конфліктної поведінки не виявлено.

Отже, під час підбору персоналу для охоронних фірм показники схильності претендентів до певних стилів конфліктної поведінки за тестом Томаса-Кілмана можуть також дати приблизний прогноз про деякі їхні особистісні властивості для їх врахування під час розподілу на пости та їхніх реакцій під час взаємодії з клієнтами.

Перспективи подальших досліджень. Ми продовжуємо це дослідження в напрямку підготовки тренінгової програми для персоналу охоронної фірми з розвитку умінь використання більш широкого спектру стратегій розв'язання конфліктів для їх профілактики та підвищення рівня саморегуляції психічних станів охоронців у стресових ситуаціях.

Література

1. Дуткевич, Т. (2021). Схильність до стресів як чинник конфліктної поведінки студентів. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень*: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Помиткіної, О.М. Ічанської. Київ: «Кафедра».
2. Леонгард, К. (1981). *Акцентуированные личности*. Пер. с нем. Київ: Наукова думка.
3. Козаков, В.М., Артюшина, М.В., Котикова, О.М. та ін. (2003). *Психологія діяльності та навчальний менеджмент*: Навч.- метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни / В. А. Козаков, М. В. Артюшина, О. М. Котикова та ін.; За заг. ред. В. А. Козакова. Київ: КНЕУ.
4. Хорни, К. (2012). *Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория неврозов*. Канон+РООИ «Реабилитация».
5. Фетискин, Н.П. (2015). *Психология воспитания стрессовладающего поведения*: учебное пособие. Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М. .
6. Cattell, R.B., & Attell, H.E.P. (1995). Personality structure and the new fif the dition of the 16PF. *Educational and Psychological Measurement*, 55(6), 926–937.
7. Killen, D., Murphy, D. (2003) *Introduction to Type and Conflict*. Palo Alto, CA: CPP, Inc.
8. Ting-Toomey S., & Oetzel J.G. (2001). *Managing Intercultural Conflict Effectively*. SAGE Publicationsю.
9. Thomas K.W., & Kilmann, R.H. (1975). Interpersonal Conflict-Handling Behaviors Reflections of Jungian Personality Dimensions. *Psychological Reports*, 37(3), 971–980.
10. Tong Y., & Chen G.-M. (2008). Intercultural Sensitivity and Conflict Magement Stylesin Cross-Cultural Organizational. *Intercultural Communication Studies*, 17(2), 149-161.
11. Larry, Hjelle, & Daniel, Ziegler (1992). *Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications*, 3th ed.

References

1. Dutkevych, T. (2021). Skhynnist do stresiv yak chynnyk konfliktnoi povedinky studentiv [Propensity to stress as a factor in students' conflict behavior]. *Aviatsiina ta ekstremalna psykhologia u konteksti tekhnologichnykh dosyagnen*. Kafedra. [In Ukrainian]
2. Leongard, K. (1981). *Aktsentuirovannye lichnosti [Accentuated personalities]*. Naukova dumka. [In Russian]
3. Kozakov, V. M., Artyushyna, M. V., & Kotykova, O. M. (2003). *Psykhologia dialnosti ta navchalnyi menedzhment [Psychology of activity and education management]*. KNEU. [In Ukrainian]
4. Khorni, K. (2012). *Nashi vnutrennie konflikty [Our internal conflicts]*. *Konstruktivnaya teoria nevrozov*. Kanon+ROOI «Reabilitatsia». [In Russian]
5. Fetiskin, N. P. (2015). *Psikhologia vospitania stressosovladayushchego povedenia: uchebnoe posobie [Psychology of developing a stress-controlling behavior]*. INFRA-M. [In Russian]
6. Cattell, R. B., & Cattell, H. E. P. (1995). Personality structure and the new fif the dition of the 16PF. *Educational and Psychological Measurement*, 55(6), 926–937.
7. Killen, D., & Murphy, D. (2003) *Introduction to Type and Conflict*. CPP, Inc.
8. Ting-Toomey, S., & Oetzel, J. G. (2001). *Managing Intercultural Conflict Effectively*. SAGE Publications.
9. Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1975). Interpersonal Conflict-Handling Behaviors Reflections of Jungian Personality Dimensions. *Psychological Reports*. 37(3), 971–980.
10. Tong, Y., & Chen, G.-M. (2008). Intercultural Sensitivity and Conflict Management Styles in Cross-Cultural Organizations. *Intercultural Communication Studies*, 17(2), 149-161.
11. Hjelle, Larry, & Ziegler, Daniel. (1992). *Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications*, 3th ed.

Відомості про авторів

Ловка Ольга Володимирівна, кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології ДВНЗ «Київський національний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна.

Lovka, Olga, PhD in Psychological Science, Assistant Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Kiyiv, Ukraine

E-mail: olga.lovka@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6198-5144>

Кондратюк Анна Анатоліївна, магістерка психології, ДВНЗ «Київський національний університет імені Вадима Гетьмана», Київ, Україна.

Kondratiuk, Anna, Master of Psychology, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Kiyiv, Ukraine

E-mail: pidove@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1223-3672>

Отримано 22 квітня 2022 р.
Рецензовано 21 травня 2022 р.
Прийнято 1 червня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.10>
УДК 159.9.072:005.32

Катерина Лоленко

ПРОФЕСІЙНИЙ БРЕНД ПСИХОЛОГА: СУТНІСТЬ, ЕТАПИ ТА УМОВИ РОЗВИТКУ

Лоленко Катерина. Професійний бренд психолога: сутність, етапи та умови розвитку.

Вступ. Зараз професія психолога важлива як ніколи. Під час війни психіка людей зазнає значних пошкоджень, і потреба в професійній психологічній допомозі зростає щодня. Психологам важливо в цей час свідомо поставитись до питання розвитку свого професійного бренду, коректно та відкрито презентувати свої знання й сферу компетентності, щоб люди змогли віднайти свого психолога та отримати своєчасну допомогу. Розуміння сутності бренду психолога та етапів його розвитку допомагають зробити цей процес максимально коректним.

Мета. На основі аналізу іноземної та вітчизняної літератури визначити сутність професійного бренду психолога, проаналізувати етапи та шляхи його розвитку, розкрити особливості професійного бренду психолога під час війни.

Результати. У результаті теоретичного дослідження було визначено зміст професійного бренду психолога, підкреслено, що імідж психолога є складовою професійного бренду. Визначено етапи розвитку бренду: формування професійного іміджу психолога; набуття професійної компетентності; набуття професійної сили та авторитетності; набуття статусу людина-бренд. Виокремлено такі шляхи розвитку бренду, як еволюційний та маркетинговий. Окрім того, визначено, що під час війни розвиток професійного бренду психолога може відбуватися прискореним еволюційним шляхом.

Висновки. Дійшли висновку, що розвиток професійного бренду психолога є важливим процесом. Кожний психолог має приділити увагу свідомому розвитку свого професійного бренду в інформаційному просторі, обрати свій шлях цього розвитку. Зростання професійного бренду психолога під час війни має свої особливості та потребує подальшого дослідження.

Ключові слова: персональний бренд, професійний бренд психолога, імідж, імідж психолога, розвиток персонального бренду, етапи розвитку бренду психолога.

Lolenko, Kateryna. Professional brand of a psychologist: essence, stages and conditions of development.

Introduction. Today, the profession of psychologist has become more important than ever. During the war, human mind suffers significant damage, which strengthens the individuals' need for professional psychological help. It is important for psychologists to consciously develop their professional brand, correctly and openly state their knowledge and area of competence, so that people could find their psychologist and receive timely help. Understanding the essence of a psychologist's brand and the stages of its development can help make psychologist brand development very effective.

Aim. Based on the analysis of the relevant foreign and Ukrainian literature, to determine the essence of the professional brand of a psychologist, analyze the stages and ways of its development, and reveal the war-relevant features of a psychologist brand.

Results. The theoretical analysis of the problem in question allowed determining the content of the psychologist's professional brand with the psychologist's image being a its component. The stages of brand development include the formation of a psychologist's professional image; development of professional competence; development of professional status and authority; becoming a person-brand. There are evolutionary and marketing ways of brand development. During the war, the development of the psychologist's professional brand can go along the accelerated evolutionary way.

Conclusions. The psychologist's professional brand development is an important process and each psychologist should pay attention to the conscious development of their brand in the information space and choose their own ways of brand development. The psychologist's professional brand development during the war has its own characteristics and needs further research.

Key words: professional brand, professional brand of a psychologist, image, image of a psychologist, development of a professional brand, stages of development of a psychologist's brand.

Вступ. Протягом останніх десятиріч відбувалось поступове зростання попиту на психологічні послуги з боку населення. На наш погляд, на це було дві основні групи причин: негативні макроподії на світовому та державному рівнях, що пригнічували психологічний стан людини; популяризація професії психолога. До першої групи причин, зокрема, відносяться: пандемія Covid-19 та соціально-економічні зміни на її фоні; багаторічна війна на сході країни та постійне напруження щодо можливості поширення війни по всій території України. До другої групи відносяться такі причини: часте використання позитивних образів психологів у іноземних та вітчизняних фільмах та серіалах; запрошення психологів до участі у телевізійних ток-шоу та радіо-передачах; розміщення порад психологів у засобах масової інформації.

Отож можемо припустити, що у колективній свідомості людей до початку війни певною мірою сформувались: а) розуміння сутності професії психолога; б) мотивація звертатись до психолога у випадку погіршення психічного стану.

Те, що відбувається у психіці людей зараз, під час повномасштабної війни рф проти України, формує потребу у роботі психологів на десятиліття вперед. Колективна травматизація, яка відбувається з українцями, потребує сьогодні та потребуватиме у майбутньому значних зусиль та часу, щоб винайти внутрішній ресурс людей, відпустити внутрішній біль та відновити психічне здоров'я загальної маси українців. І на етапі звернення людини за психологічною допомогою їй важливо буде знайти свого спеціаліста, який буде компетентний саме у тому, щоб сприяти подоланню її психологічної травми, який буде розмовляти з людиною на мові її цінностей та якому вона буде довіряти. І саме для того, щоб людина могла зустріти свого спеціаліста у інформаційному просторі, надважливими для психолога є: а) розвиток власного професійного бренду в інформаційному просторі; б) постійне та правильне висвітлення зони своєї компетентності й знань в інформаційному просторі, зокрема під час війни.

Мета дослідження. На основі аналізу іноземної та вітчизняної літератури визначити сутність професійного бренду психолога, проаналізувати етапи та шляхи його розвитку, розкрити особливості становлення професійного бренду психолога під час війни.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сутність професійного бренду психолога.
2. Розкрити етапи розвитку професійного бренду психолога.
3. Визначити шляхи розвитку професійного бренду психолога.
4. Розглянути особливості розвитку професійного бренду психолога під час військових дій.

Результати дослідження.

1. Поняття про бренд та сутність професійного бренду психолога.

Розпочнемо теоретичний аналіз із загального співвідношення понять *іміджу та бренду*. У науковій царині існують різні підходи щодо співвідношення понять «імідж» та «персональний бренд». Так, у своєму дослідженні співвідношення іміджу та персонального бренду І. Юник (2020) визначив чотири варіанти цього співвідношення, яких дотримуються науковці: а) поняття іміджу та персонального бренду ідентичні; б) поняття іміджу та бренду не ідентичні; в) бренд є складовою частиною іміджу; г) імідж входить до складу бренду (Юник, 2019, 2020).

Аналіз літератури показує, що ці два феномени мають багато подібних характеристик. Так, дослідники виділяють такі спільні характеристики іміджу та професійного бренду, як: асоціації, думки та емоції, що виникають в голові у споживача, а також свідчать про те, що імідж і бренд є результатом суб'єкт-суб'єктної взаємодії (Jean-Jacques Lambin, 2012).

Що стосується *діяльності психолога*, то аналіз літератури показує, що проблема формування професійного іміджу та бренду психолога в сучасній науці представлена двома основними напрямками дослідження. Одна група дослідників ретельно вивчає імідж психолога (Вошкалуп, 2018; Лигоміна, 2019, 2020; Новік, 2015; Процко, 2009; Чебикін & Астрейко, 2010 та ін.). Друга група, яка є значно меншою за кількістю, до якої належимо і ми, досліджує професійний бренд психолога.

Дослідники також виділяють ряд спільних характеристик цих феноменів, про що свідчать, зокрема, дослідження мотивів формування іміджу та персонального бренду психолога. Так, дослідники виявляють однакові мотиви формування іміджу та персонального бренду:

покращення професійних результатів (Лигоміна, 2019), забезпечення конкурентоспроможності (Вошкалуп, 2021; Юнік, 2020). Окрім того, говорять ще про такі спільні мотиви, як: успіх, формування довіри у клієнтів тощо.

Водночас більш глибокий аналіз показує, що поняття іміджу є, на наш погляд, вужчим, ніж поняття персонального бренду. Так, до компонентів іміджу науковці відносять такі: а) внутрішні психологічні характеристики особистості, зокрема: Я-концепція, самооцінка, моральні цінності, психічне здоров'я, чесність, щирість, відповідальність (Лигоміна, 2019); б) зовнішні характеристики – загальний вигляд, стиль одягу, аксесуари, аромати (парфуми), габітус, голос, розміщення у просторі, ораторські здібності та стиль комунікації, експресивність поведінки. Водночас до компонентів бренду, окрім внутрішніх та зовнішніх, автори долучають ще і власний імідж особистості, цінність та унікальність послуг, цільову аудиторію, ціну.

У нашому дослідженні ми будемо дотримуватись думки, що поняття *професійного бренду психолога є ширшим, ніж поняття іміджу психолога*, оскільки професійний бренд характеризується більшою кількістю компонентів та їх різноманітностей. Загалом під *професійним брендом психолога* нами розуміється комплекс думок, асоціацій, емоцій, які виникають в голові у фактичного або потенційного клієнта в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії з психологом (яка може бути як безпосередньою, так і опосередкованою різними інтернет-ресурсами).

Для подальшого розуміння процесу розвитку професійного бренду психолога перейдемо до аналізу етапів розвитку професійного бренду психолога.

2. Етапи розвитку професійного бренду психолога.

Аналіз літератури показав, що етапи розвитку професійного бренду особистості розглядаються в рамках різних основних теорій (прихильників іміджу, розвитку персонального бренду з позиції соціального капіталу та маркетингових теорій тощо).

Етапи формування іміджу в роботах дослідників теорії іміджу.

Цікавою, на наш погляд, є теорія Почепцова Г. (2009), який розглядає модель трикутника іміджу. У моделі представлені: а) ідеальний образ – точка зору про особистість всієї аудиторії, що досліджується, стосовно ідеального прояву іміджу; б) реальний образ – тобто такий, який збігається з вже наявними характеристиками особистості, його сильними та слабкими сторонами (для психолога – це його колеги-психологи, наявні та потенційні клієнти); в) створений образ – масова свідомість, яка сформована щодо особистості після проведення відповідної іміджеформувальної роботи (Почепцов, 2009),

Лигоміна Т.А. (2020), досліджуючи процес формування саме іміджу психолога, описує процес формування іміджу як послідовність кроків: а) пізнання спеціалістом себе через образ ідеального психолога, що сформований у суспільстві; б) співвідношення в процесі власної професійної діяльності образу психолога-професіонала з власною системою цінностей; в) ревізія та корекція власних особистісних рис характеру, фокус уваги на яскравих позитивних сторонах, в результаті чого відбувається формування власного позитивного іміджу. Авторка підкреслює думку, що за допомогою іміджу відбуваються глибокі зміни на рівні особистості щодо його об'єкта. Психолог не лише досліджує ідеальний образ психолога, а одночасно з цим дивиться на себе під різними кутами зору, досліджує свої сильні та слабкі сторони, співвідносить з еталонними характеристиками, що, зі свого боку, потребує коригування своїх особистісних характеристик (Лигоміна, 2020).

Отже, спираючись на аналіз літературних джерел, ми можемо виділити три головні етапи розвитку іміджу психолога: розуміння ідеального образу психолога, оцінка реального образу психолога, формування бажаного образу (*рис.1*).

Етапи розвитку персонального бренду з позиції концепції соціального капіталу.

Згідно з теорією формування персонального бренду з позиції соціального капіталу, існують три етапи формування професійного бренду, де перший етап – це створення іміджу спеціаліста; другий етап – набуття ним репутації; третій етап – створення персонального бренду (*рис. 2*). Автор називає імідж «слабкою» формою соціального капіталу, репутацію – напівсильною формою, а персональний бренд – сильною формою соціального капіталу. А під

соціальним капіталом спеціаліста автор розуміє сукупність усіх взаємозв'язків особистості, що включені до системи її професійних відносин.

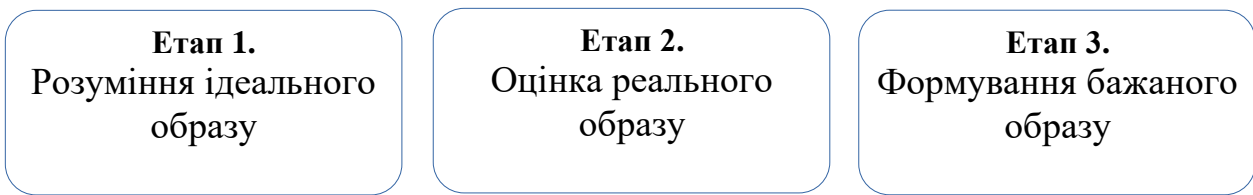


Рис.1. Етапи розвитку іміджу психолога

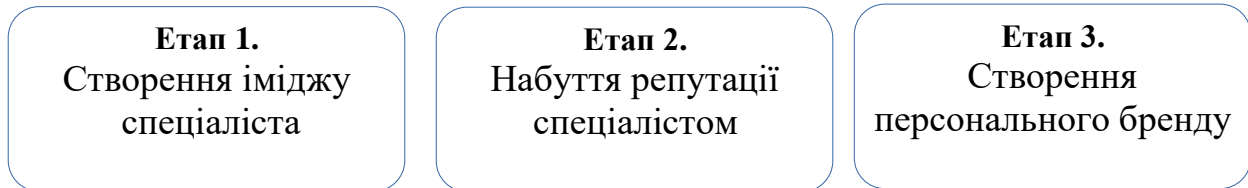


Рис.2. Розвиток персонального бренду з позиції теорії соціального капіталу

На думку автора, спеціаліст на етапі виходу на ринок праці самостійно та свідомо конструює імідж. Під час певної кількості взаємодій із споживачем, після надання послуг, у спеціаліста починає формуватися репутація. Репутація є суб'єктивним сприйняттям клієнтом якості отриманих послуг. У разі отримання позитивного досвіду споживання, коли отриманий досвід збігається або перевищує очікування, формується позитивна репутація та лояльність клієнтів. На цьому етапі зменшується споживчий ризик та зміцнюється довіра до спеціаліста. Саме набуття критичної маси лояльних клієнтів та позитивної репутації є переходом на третій етап – набуття персонального бренду. На цьому етапі спеціаліст отримує доступ до мережі контактів своїх прихильників (через постійні рекомендації).

Окрім того, автор підкреслює важливість визнання спеціаліста професійними спільнотами та формування власної спільноти (школи) не лише лояльних, але й прихильних до спеціаліста клієнтів, тобто таких, які поділяють його цінності та професійні переконання.

Проаналізуємо етапи розвитку бренду з огляду на маркетингові моделі.

У рамках маркетингової моделі виділяють такі етапи розвитку персонального бренду: а) формування образу (формування цілі; виявлення цільової аудиторії, на яку буде спрямований бренд; фокусування на досягненнях та успіхах у професійному та особистісному житті); б) пакування бренду (зовнішність та одяг у співвідношенні з цільовою аудиторією; вербальні та невербальні прояви: рух, міміка, пози, жести; голос: манера мовлення та його зміст); в) просування бренду – канали розповсюдження інформації (публічні події: конференції, семінари, тренінги, виступи у ЗМІ тощо; e-mail маркетинг; маркетинг у соціальних мережах; персональні сайти тощо).

Зазначається, що позиціонування бренду має проходити етапи розробки: а) визначення цільової аудиторії – хто саме є цільовою групою споживачів, для яких розробляється бренд; б) визначення корисності бренду – у чому призначення, користь та вигода для споживача, які він отримує при використанні саме цієї марки; в) визначення ключової переваги – чим цей бренд є кращим за наявні аналоги, в чому головна перевага. Після позиціонування бренду необхідно обрати стратегію просування.

У маркетингових теоріях зростання бренду виділяють два основних етапи його розвитку (рис. 3). Перший етап – власне етап штучного створення образу. Він носить назву позиціонування бренду і включає кроки визначення цільової аудиторії, визначення корисності бренду та цінності (переваги) для клієнта. Другий етап – це етап просування, який відповідає на запитання, як саме досягти поставленої мети по створенню бренду.

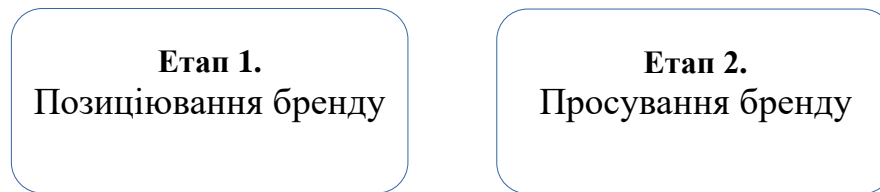


Рис.3. Етапи створення бренду згідно маркетингових теорій

Отже, узагальнюючи всі теорії, на наш погляд доцільно виділити такі головні етапи формування бренду психолога: 1) формування професійного іміджу психолога; 2) набуття професійної компетентності-експертності; 3) набуття професійної сили та авторитетності; 4) набуття статусу людина-бренд (табл. 2). Відмітимо, що кожний етап має свої завдання.

Так, на *першому етапі* розвитку професійного іміджу психолога перед ним постають такі завдання: оцінити власний імідж, зрозуміти еталонний образ психолога, свідомо сформувати бажаний власний імідж. *Другий етап* набуття професійної компетентності (експертності) вимагає вирішити такі завдання: отримання практичного досвіду, удосконалення професійних навичок та компетенцій, формування спеціалізації. Третій етап досягнення професійної сили та авторитетності містить такі завдання, як: отримання позитивної репутації, розвиток професійної мережі контактів, набуття впізнаваності імені в професійному середовищі. Він характеризується визнанням соціумом вагомої професійної складової особистості. Завданнями *четвертого етапу* є: зростання кількості клієнтів, учнів, прихильників, послідовників; впізнання імені за межами професійної спільноти.

Таблиця 2

Основні етапи та завдання розвитку професійного бренду психолога

<i>Етапи</i>	<i>Завдання етапу</i>
1.Формування професійного іміджу	Розуміння власного образу Розуміння еталонного образу професії психолога Свідоме формування власного образу у співвідношенні з еталонним
2. Набуття професійної компетентності (експертності)	Отримання практичного досвіду Удосконалення професійних навичок та компетенцій Формування спеціалізації
3.Набуття професійної сили та авторитетності	Отримання позитивної репутації Розвиток професійної мережі контактів клієнтів Набуття впізнаваності імені в професійному середовищі
4.Набуття статусу людина-бренд	Швидке зростання клієнтів, учнів, послідовників Широке впізнання імені за межами професійної спільноти

2. Шляхи розвитку професійного бренду психолога.

Аналіз літератури показує, що можна говорити, на наш погляд, про два основні шляхи розвитку професійного бренду психолога: еволюційний та маркетинговий.

Еволюційний шлях розвитку професійного бренду психолога – це шлях, коли спеціаліст поступово, крок за кроком, проходить всі етапи розвитку бренду, через усвідомлення іміджу, набуття позитивної репутації, розширення соціального капіталу.

Маркетинговий шлях розвитку професійного бренду психолога полягає в тому, що спеціаліст звертається до маркетингових технологій просування з метою збільшення цільової аудиторії та набуття прихильних клієнтів. У маркетинговому шляху для спеціаліста важливою є наявність професійного іміджу та високої професійної компетентності.

Нами виділено *переваги та загрози розвитку персонального бренду психолога в залежності від обраного шляху.*

Перевагою еволюційного шляху розвитку професійного бренду психолога є те, що з часом утворюється стійкий та сильний бренд. Спеціаліст, постійно вдосконалюючись, має достатньо часу трансформувати свої особистісні характеристики до еталонного образу (за необхідності); постійно підвищувати професійну компетентність; нарощувати внутрішню силу своєї експертності через формування довіри до себе як до спеціаліста високого рівня; якісно розширювати мережу контактів. Загрозами еволюційному шляху розвитку персонального бренду психолога можуть бути нестача власних ресурсів, амбіцій, інертність, що призводять до зупинки на певному рівні свого розвитку.

Перевагами маркетинговому шляху розвитку персонального бренду психолога є: можливість швидко отримати бажані результати (успішність, розширення клієнтської бази, професійну самореалізацію); свідомо працювати з цільовою аудиторією; контрольовано працювати над образом та репутацією; органічно управляти кількістю клієнтів. Загрозами маркетинговому шляху є: а) ймовірність при перевищенні амбіцій над професійною складовою створити «пустий бренд» з недостатнім професійним рівнем, глибиною знань та навичок, який не може існувати без маркетингової підтримки; б) при екстенсивному зростанні ймовірність швидко вигоріти, отримавши велику кількість клієнтів, контактів, не будучи до цього психологічно готовим.

Зазначимо, що кожен спеціаліст самостійно обирає власний шлях, яким він прагне розвивати свій професійний бренд. Окрім того, на певних етапах свого розвитку психолог може йти еволюційним шляхом, а потім долучити маркетингові інструменти. Усе залежить від професійних цілей людини, її амбіцій, внутрішньої готовності до швидкого зростання. Проте іноді зовнішнє оточення та події спонукають людину до більш активних дій по розвитку свого професійного бренду.

4. Розвиток професійного бренду психолога під час війни.

Війна в Україні торкнулась кожної людини. За даними ООН, на сьогодні в країні третина населення України вимушена була покинути свої домівки, 5,5 мільйонів людей живуть за межами своєї країни, багато хто залишився без своїх домівок, рідних, друзів, домашніх улюбленців (ВООЗ, 2022). Люди стикалися з великими стресовими подіями – стали свідками бомбардування, сиділи в підвалах, бачили загибель людей, були вимушені залишити рідних, опинились на новому місці, мають адаптуватись до чужої країни, жити в невідомості. Для психіки людей це надважкі події, які дуже важко швидко інтегрувати у свідомості та продовжувати повноцінно жити далі. Про це, зокрема, мова йде у проведених українськими психологами дослідженнях (Карамушка, Креденцер, Терещенко, Лагодзінська, Івкін, & Ковальчук, 2022). Тому зараз багато міжнародних організацій та місцевих соціальних служб спрямовують свої зусилля не лише на надання матеріальної допомоги людям, а також надають їм можливість отримати професійну психологічну допомогу.

На думку Міністра охорони здоров'я України Віктора Ляшка, в майбутньому психологічної допомоги потребуватимуть близько 15 млн. українців, з них близько 3-4 млн. українцям буде необхідним медикаментозне лікування. На сьогодні існують такі варіанти отримання психологічної допомоги населенню: міжнародні організації (Червоний хрест, ООН); волонтерські організації; психологи соціальних служб; добровільні об'єднання психологів, що функціонують з власної ініціативи; індивідуальні консультації психологів на волонтерських засадах; консультації за донеїшн – без зазначеної вартості; звичайні платні консультації (Ляшко, 2022).

Психологічну допомогу можна отримувати у форматі анонімних дзвінків на національній лінії підтримки та телефони довіри; письмово через месенджери; онлайн через спеціальні сторінки; офлайн. Психологічну допомогу можуть отримувати діти, дорослі, жертви насилля, військові, біженці та переміщені особи, вчителі, волонтери, працюючі психологи тощо. Психологи надають першу кризову допомогу, стабілізують стан людей, підтримують під час переживання горя, допомагають відновити внутрішні опори людини та повернути прагнення людей до життя. Також розроблені детальні методичні рекомендації по збереженню психічного здоров'я під час війни (Карамушка, 2022).

Це активний період професійного життя психологів, коли всі, хто мають освіту та кваліфікацію психолога, мають можливість швидко пройти етапи формування професійного бренду психолога: значно вирости в професійному плані, опанувати новий досвід, збільшити свій соціальний капітал, внести величезний вклад у стабілізацію психологічного здоров'я нації. Можна сказати, що цей період – це *прискорений еволюційний шлях* набуття професійної компетенції та репутації, можливість набрати професійну силу та авторитетність.

Так, зараз ми бачимо як психологи, приєднавшись до волонтерських програм, збільшують кількість консультивань в 2-5 разів порівняно з кількістю консультацій в мирний час. Є фахівці, що збільшили спектр своєї професійної діяльності через розширення форматів роботи: ті, хто працював лише з дорослими, почали працювати також із дітьми та навпаки; ті, хто вели індивідуальні консультації, почали проводити роботу в групах; багато психологів-науковців долучились до практичного консультивання; деякі практичні психологи почали проводити навчальні лекції. Також вже є приклади, коли психологи-викладачі за 2 місяці з початку військових дій провели навчальні програми для 5000 фахівців, тоді як у довоєнному житті кількість студентів була 200-300 осіб на їхніх курсах. Вочевидь, є набуття психологами колосального особистого професійного досвіду, розширення своєї репутаційної складової та набуття соціального капіталу. Усе це є вагомими кроками на шляху побудови власного професійного бренду психолога. І ми можемо спостерігати, як величезна кількість психологів зростає у своєму професіоналізмі значно швидше, ніж в мирний час.

Висновки. Отже, спираючись на викладений матеріал, ми дійшли розуміння, що:

1. Професійний бренд психолога являє собою комплекс думок, асоціацій, емоцій, які виникають в голові у фактичного або потенційного клієнта в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії з психологом (яка може бути як напряду, так і за допомогою різних інтернет-ресурсів). Професійний бренд психолога є ширшим поняттям, ніж імідж психолога.

2. Можна виділити чотири етапи розвитку професійного бренду психолога (формування професійного іміджу психолога; набуття професійної компетентності-експертності; набуття професійної сили та авторитетності; набуття статусу людина-бренд), кожен із яких має свої завдання.

3. Слід говорити про два основні шляхи розвитку професійного бренду психолога: а) еволюційний шлях (коли спеціаліст з часом набирає професійної та авторитетної ваги); б) маркетинговий підхід (коли спеціаліст з наявним професійним досвідом прискорює розвиток свого персонального бренду). Доцільно говорити також про переваги та загрози на кожному шляху розвитку професійного бренду психолога.

4. Військові події в країні змінюють швидкість розвитку персонального професійного бренду психолога, тому ми можемо говорити про ще один шлях його розвитку – прискорений, еволюційний.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні емпіричного дослідження, спрямованого на вираженість всіх складових професійного бренду психолога.

Література

1. Вошкалуп, Г. (2018). *Чинники формування професійного іміджу сучасного психолога*. Acta Paedagogica Volynienses. 3, 212-218.
2. Карамушка, Л. (2022). Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 52.
3. Карамушка, Л., Креденцер, О., Терещенко, К., Лагодзінська, В., Івкін, В., & Ковальчук, О. (2022). Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1(25), 62-74.
4. Лигоміна, Т. А. (2019). Критерії формування професійного іміджу практичного психолога як соціально-психологічного феномена. *Теорія і практика сучасної психології*, 5, 1, 147-151.
5. Лигоміна, Т. А. (2020). Аналіз мотивів формування професійного іміджу практичних психологів системи освіти. *Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні* : збірник тез.(с. 93-97).
6. Ляшко, В. (2022). Вплив війни на психічне здоров'я – колосальний. <https://moz.gov.ua/article/news/vpliv-vijni-na-psihichne-zdorov%e2%80%99ja---kolosalnij---viktoria-ljashko>
7. Новік, Л. О. (2015). Психологічні складові іміджу психолога. *Збірник наукових праць РГДУ*, 4, 173-176
8. Почепцов, Г. (2009). *Іміджологія: інструментарій по управленню будучим*. 6-е изд. Київ: СмартБук.

9. Процько, Н. В. (2009). Роль іміджу у сприйнятті практичного психолога. *Актуальні проблеми психології*, 7, 20, 2, 121-123.
10. Чебикін, О. Я., Астрейко, С. В. (2010). Імідж психолога та можливості його формування. *Наука і освіта*, 8, 44-48.
11. Юнік, І. Д. (2019). Бренд науково-педагогічного працівника ЗВО як тренд сучасності. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 53, 75-87.
12. Юнік, І. Д. (2020). Бренд та імідж педагога закладу вищої освіти: кореляційна залежність концептів. *Теорія і методика професійної освіти*, 22, 3, 155-158.
13. Jean-Jacques, Lambin (2012). *Market-Driven Management: Strategic and Operational Marketing*, Red Globe Press; 3rd edition.

Література

1. Voshkalup, G. (2018). *Chynnnyky formuvannya profesiinogo imidzhu suchasnogo psykhologa [Factors in the development of the professional image of a modern psychologist]*. Acta Paedagogica Volynieses. 3, 212-218. [In Ukrainian]
2. Karamushka, L. (2022). *Psykhichne zdorovya osobystosti pid chas viiny: yak iogo zberegy ta pidtrymaty [Mental health of the individual in times of war: how to preserve and promote it]*. G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, 52. [In Ukrainian]
3. Karamushka, L., Kredentser, O., Tereschenko, K., Lagodzinska, V., Ivkin, V., & Kovalchuk, O. (2022). Osoblyvosti psykhnogo zdorovya personalu osvity ta naukovykh organizatsii v umovakh viiny [Features of the mental health of the staff of educational and scientific organizations in the conditions of war]. *Organizatsiina psykholgia. Ekonomichna psykholgia*, 1(25), 62-74. [In Ukrainian]
4. Lygomyna, T. A. (2019). Kryterii formuvannya profesiinogo imidzhu praktychnogo psykhologa yak sotsialno-psykhnologichnogo fenomena [Criteria for the development of the professional image of a psychologist as a socio-psychological phenomenon]. *Teoria i praktyka suchasnoi psykhnologii*, 5(1), 147-151. [In Ukrainian]
5. Lygomyna, T. A. (2020). Analiz motyviv formuvannya profesiinogo imidzhu praktychnykh psykhnologiv systemy osvity [Analysis of motives for the development of the professional image of psychologists in the education system]. *Psykhologia ta pedagogika: neobkhdnist vplyvu nauky na rozvytok praktyky v Ukraini: zbirnyk tez.* (pp. 93-97). [In Ukrainian]
6. Lyashko, V. (2022). Vplyv viiny na psykhnichne zdorovya – kolosalnyi [The impact of war on mental health is enormous]. <https://tinyurl.com/2p85znm> [In Ukrainian]
7. Novik, L. O. (2015). Psykhnologichni skladovi imidzhu psykhologa [Psychological components of a psychologist's image]. *Zbirnyk naukovykh prats RGDU*, 4, 173-176 [In Ukrainian]
8. Pocheptsov, G. (2009). *Ymydzhelogyia: ynstrumentaryi po upravlenyyu buduschym [Imageology: tools for managing the future]*. SmartBuk. [In Ukrainian]
9. Protsko, N. V. (2009). Rol imidzhu u spryinyatti praktychnogo psykhologa [The role of image in the perception of a psychologist]. *Aktualni problemy psykhnologii*, 7(20), 121-123. [In Ukrainian]
10. Chebykin, O. Ya., & Astreiko, S. V. (2010). Imidzh psykhologa ta mozhlyvosti iogo formuvannya [The image of a psychologist and the possibilities of its formation]. *Nauka i osvita*, 8, 44-48. [In Ukrainian]
11. Yunik, I. D. (2019). Brend naukovo-pedagogichnogo pratsivnyka ZVO yak trend suchasnosti [The brand of a scientific and teaching staff of higher educational institutions as a modern trend]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty*, 53, 75-87. [In Ukrainian]
12. Yunik, I. D. (2020). Brend ta imidzh pedagoga zakladu vyschoi osvity: korelyatsiina zalezhnist kontseptiv [Brand and image of a teacher of a higher education institution: correlation of concepts]. *Teoria i metodyka profesiinnoi osvity*, 22, 3, 155-158. [In Ukrainian]
13. Lambin, Jean-Jacques. (2012). *Market-Driven Management: Strategic and Operational Marketing*, Red Globe Press; 3rd edition.

Відомості про автора

Лоленко Катерина Михайлівна, аспірантка лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Lolenko, Kateryna, PhD student, Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: k.lolenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7140-4588

Отримано 18 квітня 2022 р.
Рецензовано 5 травня 2022 р.
Прийнято 8 травня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.11>

УДК 159.922:005.32

Юлія Паскевська

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕРСОНАЛУ ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВ ДО ОЦІНКИ РИЗИКІВ ВЧИНЕННЯ ПОВТОРНОГО КРИМІНАЛЬНОГО ПРАВОПОРУШЕННЯ ЗАСУДЖЕНИМИ ДО ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ ТА ІНДИВІДУАЛЬНЕ ПЛАНУВАННЯ РОБОТИ З НИМИ

Паскевська Юлія. Формування готовності персоналу пенітенціарних установ до оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними.

Вступ. Важливим завданням реформування пенітенціарної системи постає сьогодні розбудова системи розвитку професійної компетентності фахівців пенітенціарної установи.

Мета. Окреслити сутність інноваційного інструменту професійно-психологічного модулю професійної компетентності персоналу соціально-виховної та психологічної служби пенітенціарних установ, а також визначити завдання, зміст, структуру тренінгової програми з формування готовності персоналу пенітенціарних установ до оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними.

Результати. Охарактеризовано тренінгову програму з формування готовності персоналу пенітенціарних установ до оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними, яка є однією із тренінгових програм, що входять до структури розробленої нами психологічної технології підвищення кваліфікації та професійного розвитку компетентності персоналу пенітенціарних установ як важливого компонента збереження їхнього психічного здоров'я в континуумі психологічного благополуччя. Розкрито мету, основні завдання та обсяг тренінгової програми. Представлено структуру тренінгової програми, яка складається із шести тренінгових модулів теоретико-рефлексивної сесії, міжсесійної індивідуальної роботи та практичної сесії.

Висновки. Застосування розробленої тренінгової програми сприяє успішному професійному зростанню та необхідному рівню психологічного благополуччя фахівця.

Ключові слова: оцінка ризиків, пенітенціарна реформа, персонал пенітенціарних установ, професійна компетентність, психологічне благополуччя, тренінгова програма; структура тренінгової програми; тренінгові сесії.

Paskevskia, Iuliia. Formation of the penitentiary personnel's readiness to assess the risks of committing repeated criminal offenses by convicts and planning of individual work with them.

Introduction. An important task of reforming the penitentiary system is the creation of a penitentiary personnel competence developing system.

Aim. To outline the innovative tool of the professional-psychological module of the professional competence of the staff of the penitentiary institution social-educational and psychological service, as well as to determine the tasks, content, and structure of the training program for the formation of the penitentiary personnel's readiness to assess the risks of committing repeated criminal offenses by convicts and planning of individual work with them.

Results. The training program for the formation of the penitentiary personnel's readiness to assess the risks of committing repeated criminal offenses by convicts and planning of individual work with them are described and discussed. The program is a part of the penitentiary personnel professional development psychological technology as a mental health and psychological well-being maintenance tool. The objectives, main tasks and scope of the training program are discussed. The training program consists of six training modules of a theoretical-reflective session, inter-sessional individual work, and a practical session.

Conclusions. The proposed training program can help promote professional growth and psychological well-being of penitentiary personnel.

Key words: risk assessment; penitentiary reform, penitentiary personnel; professional competence; psychological well-being; training program; structure of the training program; training sessions.

Вступ. Реальні зміни у будь-якій пенітенціарній системі не відбуватимуться без участі персоналу та ув'язнених. Реалізація поставлених цілей та завдань неможлива без людей, які працюють у цій системі, а їхня роль є визначальною. В'язничні установи повинні мати достатню кількість кваліфікованих працівників та належним чином керуватися. Крім того, щоб виконувати щоденну роботу професійно та впевнено, в'язничний персонал повинен мати необхідні професійні навички. Персонал допомагає особам, які часто покинуті власними сім'ями та друзями, знайти шлях до суспільства.

Сьогодні місця позбавлення волі стали своєрідним індикатором загального рівня гуманізації суспільства, до того ж суспільство мало цікавиться в'язницями. Злочинність як негативне соціальне явище притаманна усім державам світу незалежно від географічного розташування, рівня соціально-економічного розвитку, політичного устрою, правової системи, цивілізаційної приналежності. Водночас наведені та інші чинники суттєво впливають на рівень злочинності в тій чи іншій державі, визначають її стан, структуру та динаміку. Як відомо, основним показником криміногенності держави є рівень (коефіцієнт або індекс) злочинності – кількість злочинів на 100 тис. жителів. В Україні рівень повторних злочинів у порівнянні з іншими країнами є вищим і потребує уваги з боку держави. Адже це є питанням безпечного суспільства. Сутність полягає у тому, що після відбування тюремного покарання правопорушники звільняються і повертаються. Тому, очевидно, складною постає проблема щодо психологічного стану, у якому вони перебувають, з якою картиною світу повертаються, які отримали навички, необхідні для повернення до суспільства, для реінтеграції та ресоціалізації.

Україна у 1995 році долучилась до Ради Європи, і як учасниця цієї організації повинна орієнтуватися на норми міжнародного права, особливо в питаннях захисту прав і свобод людини. Тому однією з найважливіших умов дотримання прав та інтересів засуджених осіб є суворе дотримання норм національного законодавства та міжнародних стандартів. Рада Європи та ООН приділяють велику увагу питанням гуманного поводження з усіма людьми, включаючи тих, хто порушив закон і засуджений до покарань. Саме повага до гідності, притаманної усім людям незалежно від їхнього особистого чи соціального статусу, є найголовнішою. У демократичних спільнотах закон підтримує та захищає основоположні цінності суспільства. Ключовим є зміцнення й дотримання прав людини та законності у поводженні з ув'язненими, а також сприяння докорінному переосмисленню головного завдання пенітенціарної системи: від ізоляції правопорушників – до їхньої реінтеграції в суспільство.

Керівники в'язниць і, зокрема, заступники керівників установ – начальники відділів із соціально-виховної та психологічної роботи, є наразі рушіями змін у питанні імплементації важливих методів та інструментів сучасного пенітенціарного менеджменту для досягнення в'язничного режиму, заснованого на реабілітаційних засадах, покликано оцінити ризик вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі, їм належить планувати ефективну індивідуальну роботу з засудженими з урахуванням прав людини.

Ми вбачаємо необхідність розбудови системи розвитку професійної компетентності фахівців пенітенціарної установи. Тільки висококваліфікований персонал, який чітко засвоїв міжнародні та національні правові норми, нову філософію виконання покарань, в змозі здійснювати свої повноваження з суворим дотриманням права ув'язнених та засуджених громадян. У цьому напрямку мають бути поєднані зусилля щодо підвищення рівня професійної компетентності, що обумовлюють рушійність та диференційоване удосконалення як щодо змісту освітніх програм з підвищення кваліфікації, так і методології навчання й оцінки компетентностей персоналу пенітенціарних установ.

Нагальна потреба у висококваліфікованих спеціалістах, здатних розв'язувати різнопланові проблеми, робить надзвичайно актуальними дослідження стосовно формування професійної компетентності майбутніх фахівців, які зорієнтовані на формування готовності застосування у роботі інноваційних інструментів, зокрема оцінки ризиків повторного вчинення кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними.

Аналіз літератури показує, що питання вдосконалення професійно важливих якостей пенітенціарного персоналу висвітлювали І.Г. Богатирьов (2013), С.О. Богунов (2013), О.А. Дука (2013), М.С. Корольчук (2010), Н.П. Крейдун (2007), В.М. Синьов (1996). Саме від рівня їхньої

професійної готовності, уміння швидко і правильно орієнтуватись у складних ситуаціях службово-професійної діяльності, приймати та реалізовувати нестандартні рішення значною мірою залежить успішність виконання поставлених перед ДКВС України завдань. У той же час залишається недостатньо розробленим питання щодо розробки та впровадження психологічної технології підвищення кваліфікації та професійного розвитку компетентності персоналу пенітенціарних установ як важливого компонента збереження їхнього психічного здоров'я в континуумі психологічного благополуччя.

Мета дослідження. Окреслити сутність інноваційного інструменту професійно-психологічного модулю професійної компетентності персоналу соціально-виховної та психологічної служби пенітенціарних установ, а також визначити завдання, зміст, структуру тренінгової програми з формування готовності персоналу пенітенціарних установ до оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними.

Результати дослідження та їх обговорення. Сьогодні суспільство ставить досить високі вимоги щодо професіоналізму, компетентності та особистісних якостей у роботі персоналу пенітенціарних установ. Безумовно, провідну роль у цьому процесі відіграє належна професійна підготовка майбутніх фахівців. Реалізація підготовчого процесу персоналу в частині підвищення їхньої професійної компетентності має забезпечувати набуття і розвиток комплексу професійних компетентностей, необхідних для професійної діяльності, досягнення належного професійного рівня та максимально якісного виконання службових обов'язків.

У цьому контексті зауважимо, що професійне становлення фахівця – цілісний і безперервний процес розвитку практичної, освітньої й дослідницької діяльності особистості у сфері виконання покарань, орієнтований на формування професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, адекватних кваліфікаційним вимогам та етичному стандарту професії.

Сьогодні в Україні реалізується постанова Кабінету Міністрів України № 471 «Про затвердження Програми діяльності Кабінету Міністрів України» від 12 червня 2020 р., п. 19.3. «Створення гуманістичної системи кримінальних покарань», що передбачає впровадження змін законодавства та відповідних реформ (постанова КМУ, 2020). Зокрема, в постанові зазначається:

- Індивідуалізація системи покарань та розширення переліку видів покарань, альтернативних позбавленню волі, що сприятиме зменшенню кількості осіб у місцях несвободи, забезпечить виправлення правопорушників без ізоляції від суспільства та заощадить відповідні бюджетні кошти.
- Впровадження дієвого інструментарію для зміни поведінки, виправлення та ресоціалізації осіб, які увійшли в конфлікт із законом (праця, корекційні та освітні програми), а також підтримка та допомога засудженим, які готуються до звільнення.
- Впровадження системи оцінки ризиків вчинення особою повторного злочину та ризиків порушення обов'язків у межах запобіжного заходу або умовно-дострокового звільнення, яка ґрунтується на використанні машинного навчання та алгоритмів автоматизованих висновків (прогнозів), заснованих на результатах обробки великих структурованих масивів даних (постанова КМУ, 2020).

На виконання завдань, визначених Планом дій Уряду по досягненню цілі 19.3, запроваджується імплементація потужного інноваційного інструментарію – «Оцінка ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення та індивідуального планування соціально-виховної роботи із засудженими в установах виконання покарань» (постанова КМУ, 2020). Паспорт реформи пенітенціарної системи та апробації передбачає запровадження інструментарію оцінки ризиків та потреб і ведення випадку як ключові в роботі із засудженими в УВП. Це кропіткий процес збору інформації та її детального аналізу щодо кожного засудженого з метою оцінки ризику вчинення ним у майбутньому нового кримінального правопорушення. Оцінка здійснюється за встановленою структурованою формою, на підставі якої потім складається індивідуальна програма соціально-виховної роботи з засудженим для мінімізації або попередження такого ризику.

Оцінка ризиків набуває дедалі більшого поширення в кримінальній юстиції різних країн світу. Зростання популярності оцінки ризиків зумовлене запитом суспільства на безпеку, котру можна належно забезпечити науково обґрунтованими методами. Оцінка ризиків для цілей кримінальної юстиції допомагає визначити, наскільки небезпечною є особа. Вона допомагає

встановити ймовірність вчинення нових злочинів, порушень режиму в пенітенціарних установах. Оцінка ризиків, по суті, передбачає майбутню поведінку засудженого. Результат цієї оцінки має серйозні наслідки як для самого засудженого, так і для суспільства: для засудженого оцінка вирішуватиме питання його свободи; для суспільства вона може визначати, чи потенційно небезпечній особі дозволять повернутися назад у громаду. Тому всі засуджені повинні пройти оцінку під час прибуття у виправний заклад. Оцінка ризику впливає на класифікацію рівня безпеки установи, в якій буде знаходитися засуджений, на застосування до нього передбачених законодавством пільг. Ризик вчинення повторного кримінального правопорушення – ймовірність вчинення повторного кримінального правопорушення під впливом факторів ризику (статичних та динамічних). Завданням інструменту є у статистичний спосіб визначити рівень впливу ключових факторів, котрі впливають на потенційну кримінальну поведінку людини (особистість та її особливості, соціальне оточення, освіта, матеріальне становище та наявність законного джерела засобів до існування, особистий негативний досвід попередньої кримінальної активності тощо). Крім того, за допомогою вказаного інструменту досліджують індивідуальні особливості особи, котрі мають вплив на її світосприйняття та життєдіяльність (стан здоров'я, негативний особистий досвід у минулому тощо), а також ті фактори, котрі можуть допомогти у зміні прокримінальних поглядів та поведінки особи (наявність просоціальних захоплень, позитивних стосунків з іншою людиною, бажання змін тощо). Зауважимо, що статичні фактори ризику пов'язані з історією кримінальних правопорушень засудженої особи і їх неможливо змінити. Водночас, на нашу думку, найбільш суттєвими є динамічні фактори ризику, пов'язані із соціальними та психологічними характеристиками особистості, які можливо змінити певними заходами впливу (житло; освіта, робота, матеріальне становище; контроль над поведінкою та мисленням, психічний стан; вживання алкоголю, вживання наркотичних засобів, психотропних речовин або їх аналогів; стосунки у суспільстві, взаємини з рідними та близькими; ставлення до правопорушення; характеристика під час відбування покарання, готовність до змін) (наказ Мінюст, 2021).

Значні зусилля докладають міжнародні організації, щоб сформувати готовність персоналу до застосування сучасних інструментів пенітенціарного менеджменту. Спільно із проєктом «Європейський Союз та Рада Європи працюють разом для підготовки в'язничної реформи в Україні» (SPERU) <https://www.coe.int/uk/web/kyiv/european-union-and-council-of-europe-working-together-to-support-the-prison-reform-in-ukraine> (2021) та у партнерстві з Департаментом з питань виконання кримінальних покарань Міністерства юстиції України, нами було розроблено тренінгову програму «Оцінка ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними» для персоналу установ виконання покарань.

Зазначимо, насамперед, що тренінгова програма «Оцінка ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними» є однією із тренінгових програм, які входять до структури розробленої нами психологічної технології підвищення кваліфікації та професійного розвитку компетентності персоналу пенітенціарних установ як важливого компонента збереження їхнього психічного здоров'я в континуумі психологічного благополуччя.

В основу тренінгової програми було покладено розробки С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової (2006), Н.Ф. Шевченко, М.В. Сурякової (2009) щодо врахування особливостей професійної кар'єри, а також особливостей проведення тренінгу в організації та використання різних інтерактивних технік (Карамушка, 2005; Мілютіна, 2004; Яценко, 1991).

Мета тренінгової програми: формування готовності персоналу пенітенціарних установ до «оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними» та розширення уявлення про психологічно-професійну роль персоналу в її здійсненні.

Завдання тренінгової програми:

1. Оволодіння знаннями персоналом пенітенціарних установ про сутність використання інструменту оцінки ризиків, основ поведінкових теорій та мотиваційного інтерв'ювання.
2. Оволодіння персоналом пенітенціарних установ методами роботи на кожній стадії змін поведінки, а також навичками формулювання чітких та структурованих коментарів відповідно до індикаторів, що досліджуються.

3. Формування у персоналу пенітенціарних установ умінь та навичок для складання індивідуальної роботи із засудженим.

4. Розвиток у персоналу пенітенціарних установ розуміння сутності, значення та причино-наслідкових зв'язків між інструментами соціально-виховної роботи та психологічної із засудженими із урахуванням мультидисциплінарного підходу.

5. Розвиток у персоналу пенітенціарних установ додаткових компетентностей, пов'язаних із здійсненням соціально-виховної роботи із засудженими.

Зауважимо, що поряд із завданням щодо оволодіння пенітенціарним персоналом знаннями та навичками щодо здійснення оцінки ризиків та індивідуального планування роботи із засудженими, змістом тренінгу є допомога персоналу здолати природний опір на зміну парадигми їхньої діяльності.

Загальний дизайн тренінгової програми. Тренінгова програма «Оцінка ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними» складається із двох блоків тренінгових сесій та має таку загальну структуру:

Перший теоретико-рефлексивний блок Тренінгової сесії (6 модулів). Кожен тематичний модуль складається із інформаційно-сислового та корекційно-розвивального компонентів, а також включає виконання творчого завдання.

Тренінговий модуль 1. Основні поведінкові теорії. Що впливає на поведінку людини? Сутність факторів ризику, статичні та динамічні фактори ризику. Сутність факторів захисту та факторів сприйняття. Принцип ризику, принцип потреб, принцип сприйняття у роботі із засудженими.

Тренінговий модуль 2. Сутність та завдання «Методики оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення». Форма оцінки ризиків та порядок її заповнення. Періодичність заповнення оцінки, форма перегляду оцінки.

Тренінговий модуль 3. Визначення ризику шкоди життю та здоров'ю. Джерела збору інформації для заповнення оцінки. Мультидисциплінарний підхід. Практика заповнення форм оцінки ризиків. Переваги стандартизованих оцінок.

Тренінговий модуль 4. Принципи індивідуального планування у роботі із засудженими. Форма індивідуальної програми соціально-виховної роботи із засудженим, відповідність планів результатам оцінки. Формування цілей. Методика SMART. Практика індивідуального планування. Перегляд плану.

Тренінговий модуль 5. Сутність моделі зміни поведінки за Дж. Прочазкою та Карлом Ді Клементе. Стадії зміни поведінки та індикатори для їх визначення, зв'язок стадії зміни поведінки з оцінкою ризику. Дії спеціалістів на стадіях змін, планування інтервенцій відповідно до стадії зміни поведінки.

Тренінговий модуль 6. Сутність та причини опору людини. Робота з опором та підвищення мотивації засудженого до співпраці. Основи мотиваційного консультування (Miller & Rollnick, 2002). Підбиття підсумків теоретико-рефлексивного блоку Тренінгової сесії 1. Отримання учасниками «домашнього» завдання.

Міжсесійний період складає 7 днів та включає виконання індивідуальної роботи кожним учасником тренінгу, а саме: заповнення учасниками тренінгу (персонал пенітенціарних установ) разом із засудженими, які реально відбувають покарання у вигляді позбавлення волі в установі виконання покарань, опитувальника для засуджених, форми оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та складання індивідуальної програми соціально-виховної роботи із засудженим, якого досліджували.

Другий практичний блок Тренінгової сесії 2. Унікальним форматом тренінгу є безпосередня практична індивідуальна робота тренерів із кожним учасником установи, яка є складовою частиною практичного блоку тренінгової сесії 2.

Тренінговий модуль 1: Презентація індивідуальної роботи кожним учасником та обговорення у супроводі тренера із зазначенням досягнень та помилок.

Тренінговий модуль 2. Технологічні контролі оцінок ризиків.

Обсяг тренінгової програми. Загалом становить 42 академічні години, з них: 36 академічних годин – теоретико-рефлексивного блоку та по 6 академічних годин практичного блоку на кожен установу відповідно. Обсяг однієї тренінгової сесії складає 6 академічних годин. Кожна із тренінгових сесій складається із таких частин та має таку часову

«наповненість»: вступ до тренінгової сесії, інформаційно-смысловий компонент, корекційно-розвивальний компонент, завершення тренінгової сесії, творче завдання.

Заняття здійснюються із застосуванням таких форм інтерактивної взаємодії: інформаційне повідомлення, мозковий штурм, робота в групах (виконання практичних вправ), дискусійне обговорення, практичні вправи щодо застосування прийомів мотиваційного інтерв'ювання, практичні приклади у вигляді кейсів, рефлексивне обговорення результатів занять, шеринг дня.

Продуктивність засвоєння матеріалу та інтеріоризації знань забезпечуються такими підходами щодо змісту побудови тренінгової програми: із орієнтацією на проблемно-пошукове мислення, позитивне спрямування на досягнення результату, практичну спрямованість, інтегративний ефект, систематизацію знань та співставлення наявного досвіду у учасників із новим матеріалом.

Загальна заключна частина тренінгової програми являє собою оцінно-рефлексивний аналіз у форматі надання зворотного зв'язку та подальшого заповнення опитувальника: «Які найбільш важливі причини Вашої участі у тренінгу?», «Як Ви оцінюєте програму тренінгу?», «Яку частину тренінгу вважаєте найбільш корисною?»; «Чи відповідають теми тренінгу Вашим професійним потребам?»; «Чи будете використовувати отримані знання у практичній роботі?», «Оцініть отримані інструменти та матеріали», «Якщо матеріали або інструменти були незадовільними, будь ласка, вкажіть чому», «Оцініть організацію тренінгу», «Ваші побажання/уподобання щодо майбутніх програм тренінгу».

Результати впровадження тренінгової програми. Результати впровадження тренінгової програми серед персоналу пенітенціарних установ показали, що вона викликає значний інтерес в учасників тренінгу. Активну дискусію викликають, зокрема, такі аспекти проблеми: розуміння зв'язку між факторами ризику та цілями інтервенцій; співвідношення між формулюванням цілей у роботі із засудженими та визначенням конкретних заходів щодо їхнього досягнення; зв'язок між криміногенними потребами та плануванням індивідуальної роботи із засудженим; визначення ризику шкоди життю та здоров'ю; заповнення коментарів до індикаторів, діагностика та заповнення пункту форми оцінки «Мислення, емоції та поведінка».

Особливо активно обговорюються питання, які стосуються сутності практичних аспектів заповнення «Форми оцінки та індивідуальної програми соціально-виховної роботи із засудженим (практичних аспектів визначення індикаторів, пов'язаних із попередніми притягненнями особи до кримінальної відповідальності, контролем над поведінкою та мисленням, готовністю до змін, роботою та освітою, визначення цілей у роботі із засудженим та заходів по їх досягненню)».

Професійна компетентність персоналу пенітенціарних установ передбачає управління засудженими, яке має базуватися на оцінці наявних загроз безпеці з їх боку та ризиків рецидиву, а пізніше коригуватися з огляду на їхні індивідуальні особливості і потреби. Професійні якості персоналу з управління ризиками являють собою процес вибору та застосування цілої низки дієвих заходів як в процесі відбування покарання, так і після звільнення.

Відтак для роботи із засудженими потрібно мати достатньо інформації про їхнє ставлення до себе й інших, знати, яку загрозу вони становлять для тих людей, що працюють із ними, а також розуміти, якими насправді є шанси реабілітації. З цієї причини будь-яким заходам втручання має обов'язково передувати оцінка ризику. Вона повинна охоплювати зіставлення їхніх особистих якостей з обставинами тієї чи іншої ситуації, у яких ці якості проявлятимуться. Особливу увагу потрібно звернути на адаптацію навичок особистості відповідно до правил режиму (історія насильства, спроб суїциду, зловживання забороненими речовинами, когнітивні навички, розлади особистості тощо), соціальних контактів і ознак поведінки. У цьому сенсі тривалість покарання чи загальна історія рецидивізму засудженого не можуть бути єдиним критерієм для визначення його небезпечності (Мердок, Їржичка, 2017). Тому важливо якомога швидше провести початкову оцінку після прибуття ув'язненого до СІЗО, оскільки перші 48 годин ув'язнення – критичні з погляду суїцидальної поведінки, поганої адаптації чи інших ризиків безпеки. Особливо це стосується ув'язнених «групи ризику»: осіб з психічними та поведінковими розладами, наркозалежних (Кубрак, Лень, 2018). Так, оцінка ризиків забезпечує диференційований вплив та ефективність виправлення засуджених. Успішне оволодіння інструментом і складає рівень професійної компетентності персоналу

пенітенціарних установ, що, зі свого боку, забезпечує стійкість їхнього психологічного благополуччя.

Висновки. Одним із важливих напрямків професійної компетентності персоналу пенітенціарних установ є їх професійно-психологічна підготовка до роботи із інноваційними інструментами пенітенціарного менеджменту, яка може здійснюватися, зокрема за допомогою розробленої авторами тренінгової програми «Оцінка ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними». Оцінка ризиків – процес, під час якого правопорушника оцінюють на основі вибраних змінних факторів, за наявності яких збільшується ймовірність рецидиву. Незалежно від типу інструментів оцінки ризиків, така оцінка має проводитися обґрунтовано та структуровано з використанням належних перевірених інструментів та професійного процесу прийняття рішень. Персонал, який проводить оцінку ризиків, повинен знати (і чітко розуміти) обмеження оцінки загрози рецидивізму та передбачення майбутньої поведінки, особливо в довгостроковій перспективі. Такі інструменти оцінки ризику мають використовуватись для розвитку найбільш конструктивного та найменш обмежувального тлумачення заходів і санкцій, а також для індивідуалізованого відбування покарання. Вони не призначені для визначення покарання, хоча їх результати можуть бути конструктивно використані, щоб указати на потребу в заходах втручання. Оцінку, яку здійснюють під час відбування покарання, потрібно розглядати як поступальну та періодично переглядати, щоб можна було провести повторну оцінку ризиків засудженого. Оцінку ризиків має регулярно повторювати відповідно підготовлений персонал.

Робота із інструментом «Оцінка ризику рецидиву» – складніший процес і формування професійно-психологічних навичок з його імплементації заслуговує значної уваги в розвитку професійної компетентності персоналу пенітенціарних установ. Як стратегічний результат на рівні держави в'язничний менеджмент ширше та активніше застосовує сучасні моделі та інструменти реабілітаційного режиму відповідно до європейських практик.

Застосування тренінгової програми «Оцінка ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними» сприяє усвідомленню значення ролі когнітивного компоненту збереження психічного здоров'я в континуумі їхньої професійної компетентності, успішному професійному зростанню та необхідному рівню психологічного благополуччя фахівця.

Результати попереднього впровадження тренінгової програми, зокрема в установах виконання покарань та слідчих ізоляторах, свідчать про позитивну оцінку учасниками тренінгу (персоналом соціально-виховної та психологічної служби) її змісту, запропонованої структури й інтерактивних технік та доцільність її використання для психологічного забезпечення розвитку професійно-психологічної компетентності персоналу пенітенціарних установ.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в розробці критеріїв та методик для експериментального вивчення ефективності тренінгової програми з формування готовності до «Оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі та індивідуальне планування роботи з ними».

Література

1. Богатирьов, І.Г., Богунов, С.О., Дука, О.А. та ін. (2013). Пенітенціарна система України: історія та сучасність: видання до 15-річчя утворення центрального органу виконавчої влади з питань виконання покарань. За заг. ред. О.В. Лісіцкова. Київ: Державна пенітенціарна служба України.
2. Корольчук, М.С., & Крайнюк, В.М. (2010). Теорія і практика професійного психологічного відбору: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Ніка-Центр.
3. Кубрак, Р.М., & Лень, В.В. (2018). Кримінально-виконавча характеристика засуджених з психічними відхиленнями до позбавлення волі на певний строк: монографія. Дніпро: Видавець Біла К.О.
4. Мільютіна, К.Л. (2004). *Теорія та практика психологічного тренінгу*. Київ: МАУП.
5. Мердок, Джим, Іржичка, Вацлав (2017). *Боротьба із жорстоким поводженням у пенітенціарних закладах: посібник для тюремного персоналу з акцентом на запобіганні жорстокому поводженню в пенітенціарних закладах*. Рада Європи.
6. Методичні рекомендації щодо проведення оцінки ризиків вчинення повторного кримінального правопорушення засудженими до позбавлення волі. *Наказ Міністерства юстиції України від 27 листопада 2020 року № 4121/5*.
7. *Основи пенітенціарної психології*. Заг. ред. Н.П. Крейдун (2007). Харків.

8. Проект «Європейський Союз та Рада Європи працюють разом для підтримки в'язничної реформи в Україні» (SPERU). (2021). <https://www.coe.int/uk/web/kyiv/european-union-and-council-of-europe-working-together-to-support-the-prison-reform-in-ukraine>
9. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 червня 2020 р. № 471. Про затвердження Програми діяльності Кабінету Міністрів України. Київ. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/471-2020-%D0%BF#Text>.
10. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової (2006). 2-е вид., перероб. та доповн. Київ: Міленіум.
11. Синьов. В.М. (1996). Підготовка спеціалістів для пенітенціарної теорії і практики. *Проблеми пенітенціарної теорії і практики*, 1, 17– 24.
12. Технології роботи організаційних психологів: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. Л.М. Карамушки (2005). Київ: Фірма «ІНКОС».
13. Шевченко, Н.Ф., Сурякова, М.В. (2009). *Шлях до професійної кар'єри*. Запоріжжя: ЗНУ.
14. Яценко Т.С. (1991). Методы активного социально-психологического обучения: метод. рекоменд. для студентов пед. институтов. Київ: РУМК.
15. Miller, W.R., & Rollnick, S. (2002). *Motivational Interviewing: Preparing People for Change*. New York: Guilford Press.

References

1. Bogatyrov, I.G., Bogunov, S.O., & Duka, O.A. (2013). Penitentsiarna systema Ukrainy: istoria ta suchasnist [The penitentiary system in Ukraine: history and present day]. Derzhavna penitentsiarna sluzhba Ukrainy. [In Ukrainian]
2. Korolchuk, M.S., & Krainyuk, V.M. (2010). *Teoria i praktyka profesiinogo psykholoichnogo vidboru [Theory and practice of professional selection]*. Nika-Tsentr. [In Ukrainian]
3. Kubrak, R.M., & Len, V.V. (2018). Kryminalno-vykonavcha kharakterystyka zasudzhennykh z psykhychnymy vidkhylenyamy do pozbavlennya voli na pevnyi strok [Criminal and penitentiary characteristic of convicts with mental disorders]. Vydavets Bila K.O. [In Ukrainian]
4. Milyutina, K.L. (2004). *Teoria ta praktyka psykholoichnogo treningu [Theory and practice of psychological training]*. Kyiv: MAUP. [In Ukrainian]
5. Merdok, J., & Yirzhychka, W. (2017). Borotba iz zhorstokym povodzhennyam u penitentsiarnykh zakladakh [Dealingwithviolentbehaviorinpenitneries]. Rada Yevropy. [In Ukrainian]
6. Metodychni rekomendatsii schodo provedennya otsinky ryzykiv vchynennya povtornogo kryminalnogo pravoporushennya zasudzhennyamy do pozbavlennya voli [Recommendations for assessment of risks of repeated criminal offence by convicts]. *Nakaz Ministerstva yustytysii Ukrainy vid 27 lystopada 2020 roku # 4121/5*. [In Ukrainian]
7. Kreidun, N.P. (2007). *Osnovy penitentsiarnoi psykholoii [Foundations of penitentiary psychology]*. [In Ukrainian]
8. Proyeckt «Yevropeyskyi Soyuz ta Rada Yevropy pratsuyut razom dlya pidtrymky vyaznychnoi reformy v Ukraini» (SPERU). (2021) [Project «European Union and European Council working together to support the prison reform in Ukraine»]. <https://tinyurl.com/wc4v82ax>[In Ukrainian]
9. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 12 chervnya 2020 r. # 471. *Pro zatverdzhennya Programy dialnosti Kabinetu Ministriv Ukrainy. [Order of Cabinet of Ministers of June 12, 2020 #471. On adoption of the program of Work of the Cabinet of Ministers of Ukraine]*.<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/471-2020-%D0%BF#Text>. [In Ukrainian]
10. Maksymenko, S.D., Karamushka, L.M., Zaichykova, T.V. (2006). Syndrom «profesiinogo vygorannya» ta profesiina karyera pratsivnykiv osvitnikh organizatsii: genderni aspekty [Burnout syndrome and professional career of educational organization staff: gender aspects]. Milenium. [In Ukrainian]
11. Synov, V.M. (1996). Pidgotovka spetsialistiv dlya penitentsiarnoi teorii i praktyky [Training specialists in penitentiary theory and practice]. *Problemy penitentsiarnoi teorii i praktyky*, 1, 17– 24. [In Ukrainian]
12. Karamushka, L.M. (2005). *Tekhnologii roboty organizatsiinykh psykholoiv [Organizational psychologists' work technologies]*. INKOS. [In Ukrainian]
13. Shevchenko, N.F., & Suryakova, M.V. (2009). *Shlyakh do profesiinoi karyery [A way to professional career]*. Zaporizhia National University. [In Ukrainian]
14. Yatsenko T.S. (1991). *Metody aktivnogo sotsialno-psykholoicheskogo obuchenia [Methods of active social and psychological education]*. RUMK. [In Russian]
15. Miller, W.R., & Rollnick, S. (2002). *Motivational Interviewing: Preparing People for Change* [13]. New York: Guilford Press.

Відомості про автора

Паскевська Юлія Анатоліївна, кандидатка психологічних наук, доцентка, докторантка Волинського національного університету імені Лесі Українки, Київ, Україна.

Paskevskaya, Iuliia, PhD, associative professor, Volyn National University named after Lesya Ukrainka, Kyiv, Ukraine.

E-mail: japzp@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9944-8555>.

Отримано 1 квітня 2022 р.
Рецензовано 29 квітня 2022 р.
Прийнято 3 травня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.12>

УДК 159.923:35

Олена Сімоненко

РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В СТРУКТУРАХ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ТА МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

Сімоненко Олена. Роль соціально-психологічного клімату в структурах державного управління та місцевого самоврядування в контексті впровадження децентралізації в Україні: теоретичний аналіз проблеми.

Вступ. У статті розглянуто підходи до соціально-психологічного клімату в організаціях та здійснено теоретико-методологічний аналіз ролі соціально-психологічного клімату в процесі впровадження децентралізації в Україні.

Мета. Метою цього дослідження є проведення теоретико-методологічного аналізу феномена соціально-психологічного клімату та виявлення ключових чинників, які впливають на формування соціально-психологічного клімату в структурах державного управління та місцевого самоврядування в контексті впровадження децентралізації в Україні.

Методи. Для реалізації поставлених завдань було застосовано такі методи дослідження: теоретичні – аналіз, класифікація, систематизація, порівняння й узагальнення теоретичних та емпіричних даних з проблеми дослідження.

Результати. Соціально-психологічний клімат являє собою цілісний стан трудового колективу, його загальний психічний настрій, пріоритети, сукупні цінності, правила та норми поведінки, характер міжособистісних відносини тощо.

До ключових складових, за рахунок яких формується соціально-психологічний клімат в колективах державного управління та місцевого самоврядування, слід віднести: ставлення працівників колективу до роботи, особистісні та ділові якості керівника та окремих співробітників, взаємини підлеглих з керівником, частота проведення заходів з підвищення кваліфікації, організація праці, рівень впливу керівництва на роботу та працівників тощо.

Висновки. Соціально-психологічний клімат у структурах державного управління та місцевого самоврядування виступає важливим чинником забезпечення реалізації політики у практично всіх сферах народного господарства. Соціально-психологічний клімат виступає чинником, що впливає на здоров'я працівників і значно залежить від впливу особливостей керівника організації.

Ключові слова: соціально-психологічний клімат, державне управління, соціально-психологічна характеристика групи, психологічний ресурс, компетентність, стиль керівництва, децентралізація, організаційний клімат.

Simonenko, Olena. The role of socio-psychological climate in public administration and local self-government bodies in the context of decentralization in Ukraine: theoretical analysis of the problem.

Introduction. The article examines different approaches to socio-psychological climate in organizations and analyzes its role in the decentralization reform in Ukraine.

Aim. To conduct a theoretical analysis of social and psychological climate and to identify the key factors in its formation in the bodies of public administration and local self-government in the context of the decentralization reform in Ukraine.

Methods. Analysis, classification, systematization, comparison and generalization of theoretical and experimental data on the research problem.

Results. The socio-psychological climate epitomizes the work-team, its spirit, mood, priorities, collective values, rules and norms of behavior, as well as interpersonal relations, etc. The key components of the socio-psychological climate in the collectives of state administration and local self-government include: employees' attitude to work, managers and employees' personal and work-related qualities, managers-and-employees' relationships, refresher training regularity, work organization, managers' role in work organization, etc.

Conclusions. The socio-psychological climate in the bodies of public administration and local self-government is an important organization's policy factor in all spheres of the national economy. The socio-psychological climate affects employees' health and is affected by the organization managers.

Key words: socio-psychological climate, public administration, socio-psychological characteristics of the group, psychological resource, competence, leadership style, decentralization, organizational climate.

Вступ. Починаючи із 2014 року, реформа місцевого самоврядування та територіальної організації влади, або децентралізація, активно впроваджується в Україні. Метою децентралізації є створення самодостатніх спроможних об'єднаних територіальних громад за принципом субсидіарності, коли разом із ресурсами перерозподіляються та передаються повноваження щодо розвитку інфраструктури та надання послуг на всіх рівнях влади.

З одного боку, зміни, що відбуваються в процесі децентралізації влади, впливають на соціально-психологічний клімат (СПК) у структурах державного управління та місцевого самоврядування. З другого боку, особливості соціально-психологічного клімату в будь-якій організації значно впливають на важливі показники діяльності конкретної організації, що встановлено в багатьох наукових дослідженнях у різних сферах. Це обумовлює необхідність внесення змін у соціально-психологічний клімат, що так само може викликати соціально-психологічну напруженість в організації.

Мета дослідження. Метою цього дослідження є проведення теоретико-методологічного аналізу феномена соціально-психологічного клімату, зокрема таких питань, як: сутність соціально-психологічного клімату, вплив соціально-психологічного клімату на ефективність діяльності організації, структура соціально-психологічного клімату, а також виявлення ключових чинників, які впливають на формування соціально-психологічного клімату в структурах державного управління та місцевого самоврядування в контексті впровадження децентралізації в Україні.

Завдання дослідження. Вивчити нормативну базу та останні дослідження, що описують теоретичні аспекти феномену соціально-психологічного клімату у структурах державного управління та місцевого самоврядування, а також дослідити сутність поняття соціально-психологічного клімату колективу, з'ясувати його ознаки та визначити чинники, що впливають на соціально-психологічний мікроклімат колективу.

Методи та організація дослідження. Для реалізації поставлених завдань було застосовано такі методи дослідження: теоретичні – аналіз, класифікація, систематизація, порівняння й узагальнення теоретичних та емпіричних даних з проблеми дослідження.

Результати дослідження та їх обговорення. Вивчення соціально-психологічного клімату колективу вже давно привертає увагу психологів, проте однозначного розуміння того, що таке соціально-психологічний клімат, поки немає. На сьогодні існує понад сотня визначень цього психологічного феномена. Відмінності в термінах супроводжуються відмінностями в розумінні його суті.

Зазначимо, що визначення «соціально-психологічного клімату» часто або занадто вузькі і відображають лише одну з його сторін (емоційну, моральну), або занадто широкі та недостатньо систематизовані.

У науковій літературі поряд з цим поняттям використовується і ряд синонімічних: «морально-психологічний клімат», «психологічний клімат», «психологічний настрій», «морально-психологічна обстановка», «морально-психологічні умови», «атмосфера в колективі», «організаційний клімат» тощо.

Дослідженню особливостей соціально-психологічного клімату приділяли увагу такі вітчизняні вчені: Н. Ануфрієва, Т. Зелінська & Н. Єрмакова (2009), Т. Вежновець (2017), Г. Моченов & А. Ночевник (1993), І. Сингаївська (2015; 2020) та ін.

Як показав аналіз комплексу джерел і літератури, незважаючи на значний інтерес дослідників до цієї проблеми, в сучасних умовах децентралізації в Україні недостатньо дослідженими до теперішнього часу є особливості соціально-психологічного клімату у структурах державного управління та місцевого самоврядування.

В сьогоднішній у сфері управління людськими ресурсами, організаційного консультування і соціально-психологічної оцінки персоналу сучасних організацій (фірм), спираючись на досвід зарубіжних фахівців, введено таке поняття як «організаційний клімат», яке включає специфіку управління людськими відносинами і взаємодіями, а також самі організаційні відносини, що відбуваються в характері комунікаційних потоків і особливостях конфліктних ситуацій.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що серед науковців не існує єдиного підходу до визначення сутності соціально-психологічного клімату. Але намітилися дві тенденції. Це диференційовані визначення, які зводяться до повного переліку емпіричних характеристик соціально-психологічного клімату, причому набір таких характеристик у всіх різний, та інтегровані визначення, в яких робиться спроба узагальнюючого підходу до поняття соціально-психологічного клімату.

В узагальненому вигляді результати теоретичного аналізу проблеми впливу соціально-психологічного клімату в структурах державного управління та місцевого самоврядування в контексті впровадження децентралізації в Україні свідчать про те, що соціально-психологічний клімат є важливим чинником забезпечення реалізації політики у практично всіх сферах народного господарства.

Соціально-психологічний клімат виступає чинником, що впливає на здоров'я працівників і суттєво залежить від впливу особливостей керівника організації на членів колективу.

Розробка психологічних технологій сприяння розвитку здорового соціально-психологічного клімату у структурах державного управління та місцевого самоврядування дозволить провести впровадження вже прийнятих Урядом нормативно-правових актів щодо впровадження реформ, у тому числі сприятиме забезпеченню впровадження реформи децентралізації в Україні.

Щоб сформувати і підтримувати середовище, яке спонукає працівників до виробничої якісної праці, необхідно враховувати безліч соціальних факторів – здібності працівників, їх потреби, очікування, міжособистісні взаємини, культуру праці, соціально-психологічний клімат, який склався в організації (Серьогін, Бородін & Комарова, 2019).

Поняття «морально-психологічний клімат» і «соціально-психологічний клімат» розглядаються вітчизняними психологами як близькі за змістом, але у визначенні «морально-психологічний клімат» робиться акцент на морально-етичній стороні взаємин членів колективу. Під морально-психологічним кліматом розуміється система відносин членів колективу один з одним, ставлень до праці, навколишніх подій і до організації в цілому на підставі індивідуальних, особистісних цінностей, орієнтацій. Тут же з'являється близьке останньому поняття «духовна або психологічна атмосфера». Однак духовна атмосфера – досить специфічний психічний стан тієї чи іншої групи людей, що виявляється в спілкуванні їх один з одним і стилі спільної поведінки. До того ж атмосфера в колективі досить мінлива і характеризується, як правило, високим ступенем рухливості.

В кінці 60-х рр. з'явилася робота «До питання про соціально-психологічний клімат науково-дослідного колективу» Г. Моченова і М. Ночовника (1993), в якій було дано визначення поняттю «соціально-психологічного клімату» і проаналізовано стан досліджень цього феномена. На думку авторів, «під соціально-психологічним кліматом треба розуміти емоційно-психологічний настрій, який складається в колективі в процесі роботи. Цей емоційно-психологічний настрій з'являється в результаті того, що при безпосередніх особистих контактах працівників всі зв'язки між ними (функціональні, організаційні, інформаційні, спеціальні та ідейно-психологічні) набувають емоційно-психологічного забарвлення, яке визначається ціннісними орієнтаціями, моральними нормами та інтересами членів колективу» (Моченов & Ночевник, 1993).

На сучасному етапі розвитку українського суспільства перед соціальними психологами стоять важливі завдання: виробити практичні рекомендації з удосконалення підприємницької діяльності та керування ринковими структурами; правильно організувати взаємодію людей на користь держави й кожного громадянина (Ануфрієва, Зелінська & Єрмакова, 2009).

Соціально-психологічний клімат є комплексною психологічною характеристикою, що відбиває стан взаємин і ступінь задоволеності співробітників різними факторами життєдіяльності. Він виконує ряд важливих функцій:

- *консолідує*, яка полягає в об'єднанні членів колективу, колективних зусиль, спрямованих на вирішення професійних завдань;

- *стимулюючу*, спрямовану на створення сприятливої емоційної атмосфери;
- *стабілізуючу* – забезпечує стійкість міжособистісних взаємин, створення необхідних передумов для успішної адаптації в колективі нових співробітників;
- *регулюючу*, пов'язану з затвердженням норм взаємин членів колективу.

Створення сприятливого клімату є справою не тільки відповідальною, але й творчою, що вимагає знання його природи і засобів регулювання, вміння передбачати можливі ситуації у взаєминах членів групи.

На думку Т. Вежновець (2017), кожному колективу притаманна своя особиста комбінація чинників, які позитивно чи негативно впливають на стан колективу. Так, наприклад, дослідником встановлено, що в залежності від стажу головного лікаря та стажу роботи колективу з цим керівником ключовими чинниками, що впливають на клімат в колективі, є «уважне ставлення до керівника» та «взаємини з колегами». А саме, «чим більший стаж роботи керівника, тим більше він впливає на стан соціально-психологічного клімату в колективі» (Вежновець, 2017).

Умови, в яких відбувається взаємодія членів робочої групи, впливають на успішність їх спільної діяльності, на задоволеність процесом і результатами праці. Зокрема, до них відносять санітарно-гігієнічні умови, в яких працюють співробітники: температурний режим, вологість, освітленість, просторість приміщення, наявність зручного робочого місця тощо.

Велике значення має і характер взаємин в групі, домінуючий в ній настрій. Коли йдеться про соціально-психологічний клімат колективу, то мається на увазі таке:

- сукупність соціально-психологічних характеристик групи;
- переважний і стійкий психологічний настрій колективу;
- характер взаємин в колективі;
- інтегральна характеристика стану колективу.

Основні складові соціально-психологічного клімату на прикладі освітньої організації наведено на *рис. 1*.

Основні складові соціально-психологічного клімату освітньої організації та чинники, що впливають на нього



Рис. 1. Складові соціально-психологічного клімату та чинники, що впливають на нього (на прикладі освітньої організації)

Сприятливий соціально-психологічний клімат характеризують: оптимізм, радість спілкування, довіра, почуття захищеності, безпеки і комфорту, взаємна підтримка, теплота та увага у відносинах, міжособистісні симпатії, відкритість комунікації, впевненість, бадьорість, можливість вільно мислити, творити, інтелектуально й професійно зростати, робити внесок в розвиток організації, робити помилки без страху покарання тощо (Сингаївська, 2020).

Несприятливий соціально-психологічний клімат характеризують: песимізм, дратівливість, нудьга, висока напруженість і конфліктність відносин в групі, невпевненість, боязнь помилитися або справити погане враження, страх покарання, неприйняття, нерозуміння, ворожість, підозрілість, недовіра один до одного, небажання докладати зусилля в спільний продукт, в розвиток колективу і організації в цілому, незадоволеність тощо (Сингаївська, 2020).

Отже, сутність соціально-психологічного клімату можна визначити як домінуючий у конкретному колективі відносно стійкий психічний настрій, який формується на основі психічного відображення умов життя і діяльності в міжособистісній взаємодії членів колективу (Сингаївська, 2015).

Істотним елементом в загальній концепції соціально-психологічного клімату є характеристика його структури. Це передбачає визначення основних компонентів цього явища на якійсь єдиній основі, зокрема нею може виступити категорія ставлення. Тоді в структурі соціально-психологічного клімату стає очевидним наявність двох основних підрозділів – ставлення людей до праці і їх ставлення один до одного (табл. 1).

Таблиця 1

Модель сприятливого (здорового) соціально-психологічного клімату

№	Основні параметри соціально-психологічного клімату	Основні характеристики соціально-психологічного клімату (за визначеними параметрами)
1	Стосунки	Гуманні, ставлення з повагою до кожного члена колективу
2	Спілкування	Взаємодопомога, ввічливість
3	Ставлення до праці	Творча спрямованість на інноваційну діяльність
4	Переважаючі принципи	Особистість, духовні потреби, самоактуалізація
5	Рівень громадської думки	Принциповість, взаємовимогливість
6	Ставлення до мети спільної діяльності	Позитивне, згуртованість
7	Переважаючий емоційний настрій	Оптимістичний мажорний тон
8	Емоційне реагування на негативні явища	Переживання співчуття, активний пошук резервів подолання негативних явищ
9	Загально емоційно-особистісне відчуття кожного члена колективу	Почуття захищеності

Що стосується структури соціально-психологічного клімату та чинників, які впливають на його становлення, то можна сказати, що основними його компонентами є такі складові, які відображають рівень задоволеності працівників:

- стилем керівництва і особистістю керівника, взаєминами керівника з підлеглими.
- змістом праці;
- умовами праці і побуту;
- міжособистісною взаємодією всередині колективу;
- міжособистісною взаємодією поза колективом.

До основних чинників, які можуть впливати на становлення кожного із складових компонентів клімату, можна віднести такі:

1. Особистість керівника, стиль керівництва, його взаємини з підлеглими.

2. Зміст та умови праці (зміст і психологічні особливості праці; стан матеріальної бази).

3. Особливості колективу (особистий склад колективу, міжособистісні стосунки; психологічні особливості членів колективу).

Аналізуючи вплив соціально-психологічного клімату на ефективність діяльності і поведінку менеджерів та персоналу в організації, варто зауважити, що всі дослідники, які вивчали цю проблему, відзначають важливу роль такого клімату в забезпеченні ефективної діяльності організації, в процесі управління нею, а також в життєдіяльності кожної особистості.

Соціально-психологічний клімат є одним із вирішальних чинників успішної діяльності людини в усіх сферах життя суспільства, зокрема в контексті реалізації функції зворотного зв'язку. Від соціально-психологічного клімату залежить ступінь залучення кожного індивіда в спільну діяльність, характер її спрямованості, ефективність.

Соціально-психологічний клімат також розглядають як феномен, що відображає рівень комфортності існування в сумісній діяльності, у груповій взаємодії (Карамушка & Дзюба, 2019).

На думку О. Креденцер (2020), здоров'я людини взагалі повинно розглядатися в цілісній системі здоров'я організації та нації, в єдності внутрішнього та зовнішнього контекстів. Дійсно, дослідниця зазначає, що «важливе місце в цьому контексті відводиться організаційній психології, зокрема аналізу місця, ролі та функцій організації в здоров'язабезпеченні людини» (Креденцер, 2020).

Якщо комфортність пов'язана з індивідуальною оцінкою умов існування в групі, то самі умови розглядаються як груповий «клімат», як особливий стан соціально-психологічних умов, що склалися в групі.

Усвідомлення особистістю комфортності існування в конкретній групі, колективі пов'язане з явищем соціальної фасилітації та інгібіції, коли присутність інших людей впливає на поведінку та діяльність індивіда.

В умовах впровадження реформи місцевого самоврядування та територіальної організації влади, в т.ч. в медичній сфері, вивчення впливу соціально-психологічного клімату в колективах на ефективність впровадження реформ є важливим завданням для управлінців центрального та регіонального рівнів.

Так Р. Погоріляк (2015), що вивчав психічні та поведінкові особливості керівників закладів охорони здоров'я, в процесі запровадження реформи територіальної організації влади (або децентралізації) на регіональному рівні, за результатами проведеного аналізу соціально-психологічних характеристик управлінців галузі встановив, що психічна стійкість і ситуативно-особиста орієнтація залежить від керівної посади, а на стійкість та стиль поведінки під час конфліктних ситуацій посада не впливає (Погоріляк, 2015).

Також важливим чинником, що впливає на формування того чи іншого психологічного клімату в колективах структур державного управління та місцевого самоврядування, в умовах впровадження децентралізації є соціально-психологічні особливості території, де функціонує організація (Романюк, 2017). В результаті реформи в Україні створено зовсім новий адміністративно-територіальний устрій, і це є відповідним стрес-фактором як для мешканців населених пунктів, що зараз стали складовими нових об'єднаних територіальних громад, так і для органів влади різних рівнів.

Це відбувається насамперед у зв'язку з тим, що часто працівники фізично змінюють свої робочі місця внаслідок реформи, а, по-друге, ці співробітники органів державної влади чи місцевого самоврядування опинились, як мешканці новостворених громад, в нових умовах отримання відповідних послуг, що, на жаль, часто створює додаткові стрес-фактори як в особистому житті, так і при виконанні службових повноважень.

У цьому контексті взагалі відбувається взаємний вплив, оскільки суспільні та національні чинники впливають на формування психологічного здоров'я населення, і психологічно здорове

суспільство виступає рушієм суспільного розвитку та здійснення демократичних реформ в країні (Терещенко, 2020).

Висновки. Соціально-психологічний клімат – це цілісний стан трудового колективу, його загальний психічний настрій, пріоритети, сукупні цінності, правила та норми поведінки, характер міжособистісних стосунків тощо.

До ключових складових, на основі яких формується соціально-психологічний клімат в колективах державного управління та місцевого самоврядування слід віднести: ставлення працівників колективу до роботи, особисті та ділові якості керівника та окремих співробітників, взаємини підлеглих з керівником, частота проведення заходів з підвищення кваліфікації, організація праці, рівень впливу керівництва на роботу працівників тощо.

На соціально-психологічний клімат впливають чинники макро- та мікросередовища. Зовнішніми чинниками можуть виступати соціально-політичні настрої, рівень демократизації та свідомості суспільства тощо. До внутрішніх чинників слід віднести застосування різноманітних систем винагороди та стимулювання, стосунки між працівниками в колективі, задоволеність працівником роботою в команді, особливості стилю управління керівника, плинність кадрів.

Соціально-психологічний клімат у структурах державного управління та місцевого самоврядування виступає важливим чинником забезпечення реалізації політики у практично всіх сферах народного господарства. Соціально-психологічний клімат виступає чинником, що впливає на здоров'я працівників і суттєво залежить від впливу особливостей керівника організації.

Розробка психологічних технологій сприяння розвитку здорового соціально-психологічного клімату у структурах державного управління та місцевого самоврядування дозволить провести реалізацію вже прийнятих Урядом України нормативно-правових актів щодо впровадження реформ, що водночас сприятиме забезпеченню впровадження реформи децентралізації в Україні.

Перспективи подальших досліджень. Ми вбачаємо перспективи подальших досліджень у проведенні емпіричного дослідження та розробки програми щодо сприяння розвитку здорового соціально-психологічного клімату у структурах державного управління та місцевого самоврядування.

Література

1. Ануфрієва, Н.М., Зелінська, Т.М., & Єрмакова, Н.О. (2009). *Соціальна психологія*. Київ: Каравела.
2. Вежновець, Т.А. (2017). Провідні чинники впливу на стан соціально-психологічного клімату в колективі медичних працівників. *Мед. перспективи*, 2, 133-140.
3. Карамушка, Л.М., & Дзюба, Т.М. (2019). Феномен «здоров'я» як актуальний напрям досліджень в організаційній психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1, 22–33.
4. Креденцер, О.В. (2020). Теоретичний аналіз основних підходів до визначення поняття «здоров'я» в психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 55, 44–50.
5. Моченов, Г.В., & Ночевник, А.М. (1993). *Конфліктні ситуації й організаційні структури колективу*. Тернопіль.
6. Серьогін, С.М., Бородін, Є.І., & Комарова, К.В. (2019). *Управління персоналом в органах публічної влади*. Дніпро: Грані.
7. Сингаївська, І.В. (2020). Підтримка позитивного соціально-психологічного клімату в шкільному колективі в умовах пандемії: Тези II Міжнародної конференції (м. Київ, 20 листопада 2020 р.), 116-118. Київ: Університет КРОК.
8. Сингаївська, І.В. (2015). Практичні рекомендації щодо профілактики конфліктів у колективі організації. *Гуманітарний вісник*, 35, 193-199.
9. Погоріляк, Р.Ю. (2015). Психічні та поведінкові особливості керівників закладів охорони здоров'я на регіональному рівні. *Галицький лікарняний вісник*, 2, 84-85.
10. Романюк, С.А. (2017). *Децентралізація: теорія та практика застосування*. Монографія. Київ: НАДУ.
11. Терещенко, К.В. (2020). Детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу організацій в умовах соціальної напруженості. *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 55, 59–65.

References

1. Anufriyeva, N. M., Zelinska, T. M., & Yermakova, N. O. (2009). *Sotsialna psykhologia [Social psychology]*. Karavela. [In Ukrainian]
2. Vezhnovets, T. A. (2017). Providni chynnyky vplyvu na stan sotsialno-psykhologichnogo klimatu v kolektyvi medychnykh pratsivnykiv [Leading factors affecting the social and psychological climate in the team of medical workers]. *Med. perspektyvy*, 2, 133-140. [In Ukrainian]
3. Karamushka, L. M., & Dzyuba, T. M. (2019). Fenomen «zdrovya» yak aktualnyi napryam doslidzhen v organizatsiini psykholonii [The phenomenon of health as an important research area in organizational psychology]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia*, 1, 22–33. [In Ukrainian]
4. Kredentser, O. V. (2020). Teoretychnyi analiz osnovnykh pidkhodiv do vyznachennya ponyattya «zdrovya» v psykholonii [Theoretical analysis of the main approaches to defining the concept of "health" in psychology]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia*, 55, 44-50. [In Ukrainian]
5. Mochenov, G. V., & Nochevnyk, A. M. (1993). *Konfliktni sytuatsii i organizatsiini struktury kolektyvu [Conflict situations and organizational structures of the team]*. Ternopil. [In Ukrainian]
6. Serogin, S. M., Borodin, Ye. I., & Komarova, K. V. (2019). *Upravlinnya personalom v organakh publichnoi vlady [HR management in public administrations]*. Grani. [In Ukrainian]
7. Syngaivska, I. V. (2020). *Pidtrymka pozytyvnoho sotsialno-psykhologichnogo klimatu v shkilnomu kolektyvi v umovakh pandemii: Tezy II Mizhnarodnoi konferentsii (Kyiv, November 20, 2020)*, 116-118 [Promoting a positive social and psychological climate in the school team during a pandemic: Theses of the II International Conference (Kyiv, November 20, 2020), 116-118]. KROK.University [In Ukrainian]
8. Syngaivska, I. V. (2015). Praktychni rekomendatsii schodo profilaktyky konfliktiv u kolektyvi organizatsii [Practical recommendations for conflict prevention in the organization's team]. *Gumanitarnyi visnyk*, 35, 193-199. [In Ukrainian]
9. Pogorilyak, R. Yu. (2015). Psykhichni ta povedinkovi osoblyvosti kerivnykiv zakladiv okhorony zdorovya na regionalnomu rivni [Mental and behavioral characteristics of heads of regional health care institutions]. *Galytskyi likarnyanyi visnyk*, 2, 84-85. [In Ukrainian]
10. Romanyuk, S. A. (2017). *Detsentralizatsia: teoria ta praktyka zastosuvannya [Decentralization: theory and practice]*. NADU. [In Ukrainian]
11. Tereschenko, K. V. (2020). Determinanty zabezpechennya psykholichnogo zdorovya personalu organizatsii v umovakh sotsialnoi napruzhenosti [Determinants of staff's psychological wellbeing promotion in conditions of social tension]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia*. 55, 59-65. [In Ukrainian]

Відомості про автора

Сімоненко Олена Анатоліївна, аспірантка кафедри психології ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», Київ, Україна.

Simonenko, Olena, PhD student, Department of Psychology, University of Economics and Law «Krok», Kyiv, Ukraine.

E-mail: simonenko.elena.cmu@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8103-8999>

Отримано 5 квітня 2022 р.

Рецензовано 26 квітня 2022 р.

Прийнято 28 квітня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.13>

УДК 613.86:383

Кіра Терещенко

КОМУНІКАТИВНИЙ САМОКОНТРОЛЬ ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСВІТНЬОГО ПЕРСОНАЛУ

Терещенко Кіра. Комунікативний самоконтроль як чинник забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу.

Вступ. В умовах повномасштабного російського вторгнення на територію України особливого значення набувають питання збереження психологічного здоров'я персоналу організацій. Сучасні виклики спричиняють фундаментальні зміни в діяльності організацій, зокрема, закладів освіти, висуваючи нові вимоги до освітнього персоналу. Впровадження нових форм та методів роботи вимагає розвитку відповідних компетенцій педагогічних працівників, серед яких комунікативна компетентність. Отже, аналіз комунікативних характеристик як чинників забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу в сучасних умовах представляється достатньо актуальним питанням.

Мета. Аналіз комунікативного самоконтролю як чинника забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу.

Методи. Для дослідження комунікативного самоконтролю використовували «Тест на оцінку самоконтролю в спілкуванні» М. Snyder. Вивчення рефлексивно-особистісного компонента психічного здоров'я здійснювалося за допомогою «Шкали позитивного психічного здоров'я» (Positive Mental Health Scale) J. Lukat et al. Для діагностики операційно-функціонального компонента використовувався «Опитувальник для вимірювання локус контролю здоров'я» (Multidimensional Health Locus-of-Control Scales).

Результати. Досліджено рівень розвитку комунікативного самоконтролю освітнього персоналу двох вибірок (2020 та 2022 років). Виявлено зв'язок показника комунікативного самоконтролю з рефлексивно-особистісним компонентом психологічного здоров'я освітнього персоналу в обох вибірках.

Висновки. Встановлено вищі показники комунікативного самоконтролю освітнього персоналу у другій вибірці (2022 року) порівняно з першою вибіркою (2020 року). Констатовано, що комунікативний самоконтроль за результатами досліджень обох вибірок впливає лише на рефлексивно-особистісний компонент психологічного здоров'я освітнього персоналу на рівні тенденції, отже, його можна розглядати як достатньо слабкий чинник забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу.

Ключові слова: комунікативний самоконтроль, комунікативні характеристики, психологічне здоров'я, компоненти психологічного здоров'я, рефлексивно-особистісний компонент, операційно-функціональний компонент, освітній персонал.

Tereshchenko, Kira. Communicative self-control as an educational staff's psychological wellbeing factor.

Introduction. In the conditions of the Russian invasion of Ukraine, promotion of psychological well-being of the staff of organizations, in particular, educational institutions, has become particularly important. New work forms and methods require the development of relevant competencies in educational staff, including communicative competence.

Aim. To analyze communicative self-control as a factor in psychological well-being of educational staff.

Methods. Snyder's Self-Monitoring Scale (to measure educational staff's communicative self-control), Lukat's Positive Mental Health Scale (to explore the reflective-personal component of educational staff's mental health), and the Multidimensional Health Locus-of-Control Scales (to diagnose the operational-functional component of educational staff's psychological wellbeing).

Results. The levels of educational staff's communicative self-control of the 2020 sample and 2022 sample were measured. There was a relationship between the respondents' communicative self-control and the reflective-personal component of their psychological well-being in both samples.

Conclusions. The 2022-sample educational staff had higher communicative self-control compared to those of the 2020 sample. Communicative self-control in both samples tended to affect only the reflective-personal component of educational staff's psychological well-being, therefore, it is a rather weak factor in educational staff's psychological well-being.

Keywords: communicative self-control, communicative characteristics, psychological wellbeing, psychological health components, reflective-personal component, operational-functional component, educational staff.

Вступ. В умовах повномасштабного російського вторгнення на територію України особливого значення набувають питання збереження психологічного здоров'я персоналу організацій різного типу. Сучасні виклики спричинюють фундаментальні зміни в діяльності організацій, зокрема, закладів освіти, висуваючи нові вимоги до освітнього персоналу. Впровадження нових форм та методів роботи, відповідно до Концепції Нової української школи, вимагає розвитку відповідних компетенцій педагогічних працівників, серед яких комунікативна компетентність. Отже, аналіз комунікативних характеристик як чинників забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу в сучасних умовах представляється достатньо актуальним питанням. Одним із таких чинників виступає комунікативний самоконтроль педагогічних працівників.

Під *комунікативними характеристиками* особистості будемо розуміти комплекс індивідуальних якостей, що задіяні у процесі спілкування. На значущості комунікативної компетентності та розвитку комунікативних характеристик у професійній діяльності педагогічних працівників особливо наголошують О.І. Дворчук та Г.В. Луценко (2010), В.Л. Зливков та С.О. Лукомська (2008), О.О. Максимова (2016) та ін.

Серед комунікативних характеристик особистості значне місце посідає комунікативний самоконтроль (Дворчук & Луценко, 2010; Поперечна, 2012). Розглядаючи таку характеристику особистості, як *комунікативний самоконтроль*, зазначимо, що під комунікативним самоконтролем слід розуміти здатність людини здійснювати контроль над своєю поведінкою і, тим самим, впливати на враження, яке складається про неї в оточуючих. Особи з високим комунікативним самоконтролем добре вміють управляти враженням, що здійснюють на оточуючих. Натомість, особи, чия поведінка детермінується скоріше внутрішніми установками, характеризуються низьким комунікативним самоконтролем (цит. Карамушка та ін., 2021).

Варто вказати на те, що особливого значення комунікативний самоконтроль набуває в діяльності педагогічних працівників, водночас дослідження, присвячені зв'язку комунікативного контролю з психологічним здоров'ям педагогічних працівників, у науковій літературі майже не представлені.

Поняття *психологічного здоров'я* в сучасних дослідженнях розглядається не тільки як відсутність хвороб, але й як позитивне ставлення до життя в цілому, а також психологічне, духовне та соціальне благополуччя (Галецька, 2012; Кашлюк, 2017; Ярема, 2015). Зокрема, психологічне здоров'я, на думку І.І. Галецької (2012), є втіленням соціального, емоційного та духовного благополуччя (як ресурсу та стану), оскільки є потенційною передумовою забезпечення життєвих потреб щодо активного способу життя, досягнення власних цілей, адекватної та оптимальної взаємодії з людьми, соціальним та іншим оточенням.

У західних дослідженнях широко використовується термін «positive mental health» (позитивне психічне здоров'я), який поєднує аналіз цього феномену в рамках гедоністичного підходу як відчуття щастя й задоволеності та в рамках евдемонічного підходу – як повноти самореалізації (Lukat, Margraf, Lutz, VanderVeld, Becker, 2016).

На підставі теоретико-методологічного аналізу змісту поняття психологічного здоров'я можна заключити, що психологічне здоров'я виступає комплексним психічним явищем, яке обумовлено впливом багатьох особистісних детермінант та може бути досліджено на різних рівнях. Зокрема, аналізуючи феномен здоров'я на рівні організації, Л.М. Карамушка та Т.М. Дзюба (2019) пропонують вирізняти три складові прояву цього явища:

1) індивідуальне здоров'я окремого працівника як здатність ефективно виконувати професійні функції в умовах динамічно мінливого організаційного середовища. Відповідальність за цей фактор несе сам працівник (особистість здатна приймати оптимальні рішення в ситуаціях професійного вибору);

2) здоров'я персоналу конкретної організації як стратегічного ресурсу, умови ефективного функціонування й розвитку організації в цілому. За таких умов організація орієнтована на збереження своєї пріоритетної ціннісної позиції як психологічно безпечного організаційного середовища (створення в організації стилю, який забезпечує профілактику загроз професійному здоров'ю персоналу організації). Відповідальність за цю складову лежить на керівникові організації;

3) здорова організація як основа для профілактики організаційних патологій або організаційних дисфункцій.

Детермінанти психологічного здоров'я персоналу організацій різного типу розглядали в своїх працях Н.В. Гончаренко (2015), Л.М. Карамушка та А.М. Шевченко (2017) та ін. Обмежене висвітлення в науковій літературі праць, присвячених вивченню комунікативних характеристик, а саме комунікативного контролю, як чинників психологічного здоров'я педагогічних працівників, зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета дослідження полягає в аналізі комунікативного самоконтролю як чинника забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу.

Завдання дослідження:

1. Дослідити показники комунікативного самоконтролю персоналу освітніх організацій у вибірках 2020 та 2022 років.

2. Проаналізувати вплив комунікативного самоконтролю на психологічне здоров'я персоналу освітніх організацій.

Методи та організація дослідження. Для дослідження *комунікативного самоконтролю* використовували «Тест на оцінку самоконтролю в спілкуванні» М. Snyder (1974) в модифікації Д. Райгородського (цит. Карамушка та ін., 2021).

Вивчення *рефлексивно-особистісного компонента* психічного здоров'я здійснювалося за допомогою «Шкали позитивного психічного здоров'я» (Positive Mental Health Scale) в адаптації Л.М. Карамушки, О.В. Креденцер, К.В. Терещенко (Lukat, Margraf, Lutz, Van der Veld, Becker, 2016). Методика дає можливість визначити позитивну спрямованість психічного здоров'я, що в умовах війни є дуже суттєвим, оскільки позитивно «забарвлює» життєву активність людини і дає можливість, на відміну від так званого «негативного психічного здоров'я», зберігати стресостійкість та встановлювати соціальні контакти з людьми.

Для діагностики *операційно-функціонального компонента* використовувався «Опитувальник для вимірювання локус контролю здоров'я» (Multidimensional Health Locus-of-Control Scales) (Kassianos, Symeou & Ioannou, 2016). Цей опитувальник складається з трьох шкал: шкали «внутрішнього локусу контролю» (відображає ступінь відчуття респондентами контролю над своїм здоров'ям); шкали «контролю «могутніми» іншими» (показує ступінь впевненості опитуваного в тому, що за його здоров'я несуть відповідальність «могутні інші», наприклад, лікарі, родичі тощо); шкала «контролю випадку» (вимірює, наскільки опитуваний переконаний в тому, що здоров'я залежить від випадку, везіння або долі). Орієнтація людини на використання того чи іншого виду локус контролю в умовах війни досить часто впливає на створення людиною хоча б відносної безпеки для себе та своїх рідних, вияви відповідальності за свою професійну та волонтерську активність під час війни тощо.

Статистичну обробку даних (описові статистики, порівняння середніх за t-критерієм Стьюдента для незалежних вибірок, кореляційний та однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA)) здійснювали за допомогою програми SPSS (версія 22).

Дослідження проведено в рамках виконання науково-дослідної теми лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України «Технології забезпечення психологічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах соціальної напруженості» (2022-2024 рр., номер державної реєстрації 0122U000303; науковий керівник – дійсна членкиня НАПН України, докторка психологічних наук, професорка Л. Карамушка).

Вибірка дослідження. У дослідженні взяли участь 674 працівники закладів середньої освіти з м. Києва, м. Дніпра та Київської обл. Перший етап дослідження в квітні-червні 2020 року охопив 473 респондента (вибірка 1). За віком опитаних спостерігався розподіл $M=40,27$, $SD=8,59$. За статтю 12,0% склали чоловіки, 88,0% – жінки; 76,0% були одруженими, 24,0% – неодруженими. Обсяг вибірки на другому етапі дослідження в квітні-травні 2022 року склав 201 респондент (вибірка 2). За віком респондентів спостерігався розподіл $M=39,82$, $SD=12,57$. За статтю 12,9% склали чоловіки, 87,1% – жінки; 59,7% були одруженими, 40,3% – неодруженими.

Результати дослідження та їх обговорення. Розглянемо результати виконання *першого завдання* дослідження, які стосуються показника *комунікативного самоконтролю* персоналу освітніх організацій. Як видно з *таблиці 1*, встановлено відмінності у показниках *комунікативного самоконтролю* між першою та другою вибірками ($M=4,59$, $SD=1,83$ у першій вибірці та $M=5,03$, $SD=1,98$ у другій вибірці) за t-критерієм Стьюдента ($p < 0,01$).

Таблиця 1

Комунікативний самоконтроль персоналу освітніх організацій у вибірках 2020 та 2022 років (описові статистики та порівняння середніх)

Комунікативний самоконтроль	Min	Max	M	SD	t	p
Вибірка 1 (n=473)	0	10	4,59	1,83	2,76	0,006
Вибірка 2 (n=201)	1	9	5,03	1,98		

Результати дослідження за першою вибіркою вказують на те, що переважна більшість опитаних (53,2%) мають середній рівень комунікативного самоконтролю, лише шоста частина респондентів (16,4%) характеризуються високим рівнем комунікативного самоконтролю (табл. 2). У другій вибірці переважна більшість опитаних (51,2%) також мають середній рівень комунікативного самоконтролю. Водночас відсоток респондентів, що мають високий рівень, у другій вибірці вищий (26,4%), та, на відміну від першої вибірки, лише 22,4% опитаних характеризуються низьким рівнем комунікативного самоконтролю.

Таблиця 2

Рівень вираженості комунікативного самоконтролю персоналу освітніх організацій

Рівні комунікативного самоконтролю	Вибірка 1 (%)	Вибірка 2 (%)
Високий рівень	16,4	26,4
Середній рівень	53,2	51,2
Низький рівень	30,4	22,4

Нижчі показники комунікативного самоконтролю освітнього персоналу у першій вибірці можна частково пояснити тим, що під час першої хвилі пандемії Covid-19 навесні 2020 року більшість працівників були вимушені самоізолюватись, звичні комунікації були порушені, спілкування було обмежено і відбувалося здебільшого в дистанційному форматі, отже, не було потреби у високому комунікативному самоконтролі. Натомість навесні 2022 року (друга вибірка) під час активної фази війни педагогічні працівники прагнули до максимальної зібраності для вирішення повсякденних завдань, у тому числі для ефективного спілкування з іншими людьми, отже, рівень комунікативного самоконтролю виявився вищим. Отримані дані подібні до даних, наведених раніше, про те, що в період війни у персоналу освітніх та наукових організацій дещо зросли показники «внутрішнього контролю», порівняно з довоєнними даними (Карамушка та ін., 2022).

Виконуючи *друге завдання* дослідження, проаналізовано зв'язок комунікативного самоконтролю та *компонентів психологічного здоров'я* освітнього персоналу. Як видно із таблиці 3, у процесі дослідження у першій вибірці встановлено позитивний статистично значущий кореляційний зв'язок між цим показником та рефлексивно-особистісним компонентом психологічного здоров'я ($p < 0,05$). У другій вибірці констатовано позитивний кореляційний зв'язок на рівні тенденції між показником комунікативного самоконтролю та рефлексивно-особистісним компонентом психологічного здоров'я ($p < 0,1$).

Слід зазначити, що значущого кореляційного зв'язку між комунікативним самоконтролем та операційно-функціональним компонентом психологічного здоров'я освітнього персоналу у жодній вибірці не встановлено.

Результати однофакторного дисперсійного аналізу (ANOVA) свідчать, що комунікативний самоконтроль позитивно впливає на рівні тенденції на рефлексивно-особистісний компонент в обох вибірках (відповідно $F=1,62$, $p < 0,1$; $F=1,81$, $p < 0,1$), отже, педагогічні працівники з вищим комунікативним самоконтролем мають більш розвинений рефлексивно-особистісний компонент психологічного здоров'я.

Зв'язок між комунікативним самоконтролем та рівнем вираженості компонентів психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій (r)

Компоненти психологічного здоров'я	Комунікативний самоконтроль	
	Вибірка 1 (n=473)	Вибірка 2 (n=201)
Рефлексивно-особистісний	0,100**	0,128*
Операційно-функціональний:		
а) «внутрішній контроль»	-0,092	-0,025
б) «контроль «могутніми іншими»	-0,010	-0,052
в) «контроль випадку»	-0,059	0,103

* p<0,1; ** p<0,05

Отже, комунікативний самоконтроль впливає лише на один компонент психологічного здоров'я освітнього персоналу, тому його за результатами представленого дослідження можна розглядати як слабкий чинник психологічного здоров'я освітнього персоналу. На наш погляд, цей феномен потребує подальших ґрунтовних досліджень.

Висновки. Встановлено вищі показники комунікативного самоконтролю освітнього персоналу у другій вибірці (2022 року) порівняно з першою (2020 року).

Констатовано, що комунікативний самоконтроль за результатами досліджень обох вибірок впливає лише на рефлексивно-особистісний компонент психологічного здоров'я освітнього персоналу на рівні тенденції, отже, його можна розглядати як достатньо слабкий чинник забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу.

Врахування результатів дослідження, на наш погляд, сприятиме розробці стратегій забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні психологічних, організаційних та соціально-демографічних чинників, які впливають на рівень комунікативного самоконтролю персоналу в організаціях різного типу.

Література

1. Галецька, І.І. (2012). Психологічне здоров'я як проблема національної безпеки. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2(1), 49–58.
2. Гончаренко, Н.В. (2015). Психологічні чинники збереження психічного здоров'я майбутніх лікарів : *автореферат дис. канд. психол. наук*. Київ,
3. Дворчук, О. І., & Луценко, Г. В. (2010). Шляхи формування комунікативності при підготовці вчителя в університеті. *Наука і освіта*, 2. https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/2_2010/19.pdf
4. Зливков, В.Л., & Лукомська, С.О. (2008). *Психологія спілкування педагога: інтегративний підхід*. Київ, Ніжин: П.П. Лисенко М.М.
5. Карамушка, Л.М., & Дзюба, Т.М. (2019). Феномен «здоров'я» як актуальний напрям досліджень в організаційній психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1, 22–33.
6. Карамушка, Л. М., Креденцер, О. В., Терещенко, К. В. та ін. (2021). *Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості*: монографія; за ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.
7. Карамушка, Л., Креденцер, О., Терещенко, К., Лагодзінська, В., Івкін, В., & Ковальчук, О. (2022). Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1(25), 62–74.
8. Карамушка Л.М., & Шевченко А.М. (2017). Психологічні чинники та умови забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 47, 22–29.
9. Кашлюк, Ю.І. (2017). Психологічне здоров'я і психологічне благополуччя особистості як складові задоволеності життям. *Психологічний часопис*, 3(7), 47–58.
10. Максимова, О. О. (2016). Комунікативна компетентність вчителя початкової школи. *Молодь і ринок*, 5(136), 59–63.
11. Поперечна, Л.Ю. (2012). Комунікативні здібності вчителя як одна з важливих складових його професіограми. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 1. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_14
12. Ярема, Н.Ю. (2015). Психологічне здоров'я особистості. *Юридична психологія*, 2, 106–115.
13. Kassianos, A.P., Symeou, M., & Ioannou, M. (2016). The health locus of control concept: Factorial structure, psychometric properties and form equivalence of the Multidimensional Health Locus of Control scales. *Health Psychology Open*. <https://doi.org/10.1177/2055102916676211>

14. Lukat, J, Margraf, J., Lutz, R., VanderVeld, W. M., & Becker E S. (2016). Psychometric properties of the Positive Mental Health Scale (PMH-scale). *BMC Psychology*, 4(8). <https://doi.org/10.1186/s40359-016-0111-x>
15. Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(4), 526–537. <https://doi.org/10.1037/h0037039>

References

- Galetska, I. I. (2012). Psykhologichne zdorovya yak problema natsionalnoi bezpeky [Psychological wellbeing as a problem of national security]. *Naukovyi visnyk Lvivskogo derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav*, 2(1), 49-58. [In Ukrainian]
- Goncharenko, N. V. (2015). Psykhologichni chynnyky zberezhennya psykhichnogo zdorovya maibutnikh likariv : avtoreferat dys [Psychological factors in maintaining the mental health of future doctors [Unpublished PhD thesis]. G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine: abstract of the dissertation]. *kand. psykol. nauk*. G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine. [In Ukrainian]
- Dvorchuk, O. I., & Lutsenko, G. V. (2010). Shlyakhy formuvannya komunikatyvnosti pry pidgotovtsi vchytelya v universyteti [Ways of communication formation during teacher training at the university]. *Nauka i osvita*, 2. https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/2_2010/19.pdf [In Ukrainian]
- Zlyvkov, V. L., & Lukomska, S. O. (2008). *Psykhologia spilkuvannya pedagoga: integratyvnyi pidkhid [Psychology of teacher communication: an integrative approach]*. P.P. Lysenko M.M. [In Ukrainian]
- Karamushka, L. M., & Dzyuba, T. M. (2019). Fenomen «zdorovya» yak aktualnyi napryam doslidzhen v organizatsiini psykhologii [The phenomenon of "health" as an important research area in organizational psychology]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia*, 1, 22-33. [In Ukrainian]
- Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereschenko, K. V., Lagodzinska, V., Ivkin, V., & Kovalchuk. (2021). *Psykhologo-organizatsiini determinanty zabezpechennya psykhologichnogo zdorovya personalu osvitnikh organizatsii v umovakh sotsialnoi napruzhenosti [Psychological and organizational determinants of promoting the psychological wellbeing of the persstaff of educational organizations in conditions of social tension]*. G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine. [In Ukrainian]
- Karamushka, L., Kredentser, O., Tereschenko, K., Lagodzinska, V., Ivkin, V., & Kovalchuk, O. (2022). Osoblyvosti psykhichnogo zdorovya personalu osvitnikh ta naukovykh organizatsii v umovakh viiny [Peculiarities of mental health of staff of educational and scientific organizations in conditions of war]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia*, 1(25), 62-74. [In Ukrainian]
- Karamushka, L. M., & Shevchenko, A. M. (2017). Psykhologichni chynnyky ta umovy zabezpechennya psykhologichnogo zdorovya menedzheriv osvitnikh organizatsii [Psychological factors in and conditions for promoting the psychological wellbeing of heads of educational organizations]. *Aktualni problemy psykhologii. Tom I :Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia*, 47, 22–29. [In Ukrainian]
- Kashlyuk, Yu. I. (2017). Psykhologichne zdorovya i psykhologichne blagopoluchchya osobystosti yak skladovi zadovolenosti zhyttyam [Psychological health and psychological well-being of the individual as components of life satisfaction]. *Psykhologichni chasopys*, 3(7), 47-58. [In Ukrainian]
- Maksymova, O. O. (2016). Komunikatyvna kompetentnist vchytelya pochatkovoї shkoly [Communicative competence of a primary school teacher]. *Molod i rynek*, 5(136), 59-63. [In Ukrainian]
- Poperechna, L. Yu. (2012). Komunikatyvni zdibnosti vchytelya yak odna z vazhlyvykh skladovykh iogo profesiogramy [Teacher's communicative abilities as an important component of their professional profile]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, 1. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_14 [In Ukrainian]
- Yarema, N. Yu. (2015). Psykhologichne zdorovya osobystosti [Psychological wellbeing of the individual]. *Yurydychna psykhologia*, 2, 106-115. [In Ukrainian]
- Kassianos, A.P., Symeou, M., & Ioannou, M. (2016). The health locus of control concept: Factorial structure, psychometric properties and formequivalence of the Multidimensional Health Locus of Control scales. *Health Psychology Open*. <https://doi.org/10.1177/2055102916676211>
- Lukat, J, Margraf, J., Lutz, R., VanderVeld, W. M., & Becker E S. (2016). Psychometric properties of the Positive Mental Health Scale (PMH-scale). *BMC Psychology*, 4(8). <https://doi.org/10.1186/s40359-016-0111-x>
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(4), 526–537. <https://doi.org/10.1037/h0037039>

Відомості про автора

Терещенко Кіра Володимирівна, докторка психологічних наук, старша наукова співробітниця лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київ, Україна.

Tereshchenko, Kira, Dr., senior researcher, Laboratory of organizational and social psychology, G.S. Kostiuk Institute of psychology of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

E-mail: kteresh75@gmail.com

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0002-1149-2704>

Отримано 31 травня 2022 р.
Рецензовано 14 червня 2022 р.
Прийнято 15 червня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.14>
УДК:[159.9.01:331.102.312'008]:005.966

Марта Тиченко

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ ФАХІВЦЯМИ У СФЕРІ КРЕАТИВНИХ ІНДУСТРІЙ

Тиченко Марта. Психологічні особливості здійснення професійної кар'єри фахівцями у сфері креативних індустрій.

Вступ. Професійна кар'єра особистості змінюється в умовах інтенсифікації діяльності, актуальних та складних викликів – пандемії COVID-19, загроз і наслідків війни. Саме тому професійна кар'єра потребує осмислення, зокрема крізь призму сфери креативних індустрій, які є динамічними за своєю специфікою, мають великий потенціал до зростання та істотне значення для економічного поступу країни.

Мета. На основі аналізу досліджень українських та зарубіжних науковців окреслити сутність, види, роль та психологічні особливості креативних індустрій, проаналізувати підходи до їх вивчення в контексті здійснення професійної кар'єри фахівцями цієї сфери.

Результати. У статті розкрито специфіку креативних індустрій. Описано їх види та значення в контексті суспільного та особистісного розвитку. Визначено психологічні особливості креативних індустрій. Охарактеризовано психологічні особливості професійної кар'єри фахівців у цій сфері.

Висновки. Креативні індустрії є важливою складовою економіки, водночас до їх складу належать різні види економічної діяльності, що мають свою специфіку та можливості щодо здійснення професійної кар'єри.

Ключові слова: креативні індустрії, види креативних індустрій, психологічні особливості креативних індустрій, професійна кар'єра в сфері креативних індустрій.

Tychenko, Martha. Psychological features of a professional career in creative industries.

Introduction. A person's professional career is changing due to complex challenges caused by the COVID-19 pandemic and war in the east of Ukraine. That is why a professional career needs to be understood through in terms of creative industries, which are dynamically developing, have an excellent growth potential, and are essential for the country's economic progress.

Aim. Based on the analysis of research of Ukrainian and foreign scientists, to outline the nature, types, role and psychological features of creative industries, and to analyze approaches to their study in the context of professional career in creative industries.

Results. The article analyzes the features of creative industries, their types and significance for social and personal development, as well as discusses the psychological characteristics of the professional career in creative industries.

Conclusions. Creative industries are a vital part of the economy, and they correspond to different types of economic activities that have their specifics and opportunities in the context of a career development.

Key words: creative industries, types of creative industries, psychological features of creative industries, professional career in the creative industries

Вступ. Науковці підкреслюють роль конкурентоздатних фахівців як важливої цінності будь-якої організації, адже саме вони і генерують продукти, надають послуги, формують культуру взаємин (Лозовецька, 2015). Справді, «people make the place» – «люди створюють місце». Перефразовуючи цей вислів, можна сказати, що працівники формують організацію загалом, є її наріжним каменем (Schneider, B., Smith, D.B., 2004). Водночас важливо, щоб фахівець чітко розумів можливі траєкторії для подальшого вдосконалення та професійного зростання, міг сповна розкрити власний потенціал. У цьому контексті істотним є питання вивчення професійної кар'єри, що розглядають її як поліаспектний та комплексний феномен (Лозовецька, 2015), як певні переміни поведінки та позиції людини не лише в організаційному, суспільному, але й особистісному вимірі, що має зв'язок з досвідом людини та її професійною діяльністю (Мішина, Мішин, 2014). Загалом схоже визначення простежується в статті

зарубіжних дослідників, де підкреслюється параметр послідовності професійного досвіду, який описується через професійну кар'єру (Rudolph, et al., 2021).

Проблематика професійної кар'єри вивчалась багатьма науковцями (Briscoe & Hall, 2006; Hall, Yip & Doiron, 2017; Карамушка & Канівець, 2012; Карамушка, 2017). Серед різних видів професій особливої уваги заслуговують ті, які стосуються креативних індустрій. І на це є декілька причин. Передусім, з огляду на глобальні зміни у світовій економіці та на ринку праці. Так, вислів «світ, що стрімко змінюється» вже став константою нашого життя зараз та майбутнього загалом. Цьому є очевидні пояснення. За даними Світового Економічного Форуму (2020), постійна зміна розподілу праці може витіснити 85 мільйонів робочих місць у світі в найближчі роки. Натомість у галузях, які лише набирають популярність чи виникають, може з'явитися понад 97 мільйонів нових професійних ролей. За цих обставин мільйони існуючих працівників змушені будуть перекваліфікуватися чи виконувати зовсім нову для себе роботу (The Future of Jobs Report, 2020). Тож світова та національна економіки, ринок праці реагують на нові обставини та теж модифікуються. Істотним несприятливим фактором стала світова пандемія, яка розпочалася у 2020 році. За даними Worldometers.info (2022), пандемія станом на сьогодні зачепила понад 540 мільйонів осіб по всьому світу. Вона суттєво вплинула і продовжує впливати на різні рівні та напрямки людської життєдіяльності (приміром, на безпеку праці, формати роботи, особливості роботи в командах тощо). Без сумніву, ці впливи стосуються і кар'єри як соціально-психологічного феномену.

В умовах повномасштабної війни рф проти України виклики стають ще складнішими. І якщо в часи пандемії можна було стверджувати про певний «негативний вплив соціальної напруженості» (Карамушка, 2021), то зараз нагальним є питання «психічного здоров'я в умовах війни», що включає не лише здатність давати раду зі щоденними стресовими обставинами, налагоджувати стосунки, але й ефективно працювати на благо своєї організації, громади, країни, а також розпізнавати та вдосконалювати власні здібності (Карамушка, 2022). Це особливо важливо в умовах життєдіяльності громад та країни загалом й подальшої її відбудови у післявоєнний період.

Такі виклики та істотні зміни світової й національної економіки, ринку праці потребують гнучких та ефективних рішень і кроків. Таку перевагу може надати розвиток сфери креативних індустрій (Dronyuk, Moiseienko & Greguš, 2019; Щурко, 2021). Більше того, світовий ринок креативних індустрій демонструє неспинний ріст у довготерміновій перспективі, постійно збільшуються можливості для інтенсифікації торгівлі та розширення інвестицій (Експортна стратегія для сектору креативних індустрій, 2019). Тому цей напрямок є актуальним та перспективним для здійснення професійної кар'єри, високо динамічним щодо отримання доходу, створення робочих місць та загалом щодо впливу на національну економіку (Карасьова, 2019).

Щоправда, наукові дослідження психологічних особливостей креативних індустрій характеризуються деякою фрагментарністю – розглядалися окремі психологічні аспекти діяльності фахівців, які працюють в цих напрямках. Приміром, дослідження В. Ситник (2020) стосувалось вивчення психологічних чинників професійного зростання фахівців з програмування. В. Кот (2017) досліджувала психологічні умови професійної самореалізації працівників сфери рекламного бізнесу. Праці В. Орлова (2017) та С. Алексєвої (2018) стосувалися різних аспектів професійної кар'єри майбутніх дизайнерів. Крім того, істотним у питанні здійснення професійної кар'єри є особливості різних напрямків креативних індустрій, адже це поняття є багатовимірним за своєю структурою. Тому питання специфіки професійної кар'єри в сфері креативних індустрій як важливого напрямку економічної діяльності потребує додаткової уваги.

Мета дослідження. На основі аналізу досліджень українських й зарубіжних науковців окреслити сутність та особливості креативних індустрій, з'ясувати специфіку та проаналізувати підходи до їх вивчення в контексті здійснення професійної кар'єри.

Завдання дослідження.

1. Розкрити сутність креативних індустрій.
2. Окреслити основні види креативних індустрій.

3. Проаналізувати роль креативних індустрій для забезпечення суспільного та особистісного розвитку.
4. Визначити психологічні особливості креативних індустрій.
5. Охарактеризувати психологічні особливості вивчення професійної кар'єри фахівців у цій сфері.

Результати дослідження.

1. Сутність креативних індустрій.

Нові ідеї та технології є особливо значущими в умовах сучасної економіки. Зростає роль креативного потенціалу як каталізатора соціально-економічного розвитку. Креативність, як наголошує О. Чуль (2017), є не просто одним з важливих ресурсів, як-от: земля, обладнання, капітал, а навіть «приходить їм на зміну». У цьому ракурсі креативність розглядається як певний необмежений ресурс, «джерело економічної цінності довготермінового розвитку» економіки на різних рівнях (Чуль, 2017). І власне «креативність» – це ознака сфери креативних індустрій, розвиток яких є актуальною світовою тенденцією, що дозволяє посилювати економіку на рівні міста, регіону та країни загалом. Таку думку можемо простежити у працях різних науковців (Dronyuk et al., 2019; Ніколаєва, Онопрієнко, Таран, Шоломицький & Яворський, 2021; Чуль, 2017; Щурко, 2019). Очевидно, що креативність сама по собі не може зумовлювати якісь зрушення чи перетворення.

В офіційних державних документах креативні індустрії тлумачаться передусім в контексті певного визначеного переліку типів економічної діяльності, які мають потенціал для продукування доданої вартості, створення нових робочих місць через культурно-мистецьку та/або креативну складову. Водночас наголошується на ролі навичок, талантів та індивідуальної творчості загалом для створення і надання відповідних продуктів та послуг («Про внесення змін до Закону України «Про культуру» щодо визначення поняття «креативні індустрії», 2018).

Креативні індустрії розуміються як такі, що своєю кінцевою ціллю мають генерувати, продукувати та комерціалізувати креативні сенси, що можуть набувати форми продукту чи послуги та захищені інтелектуальним правом (Dronyuk et al., 2019; Щурко, 2019). Власне це визначення ми надалі використовуватимемо для окреслення специфіки креативних індустрій, адже воно ґрунтується, як зауважує У. Щурко (2019), на підході міжнародної організації ЮНЕСКО, спеціалізованої установи Організації Об'єднаних Націй.

Зазначимо, що в науковій літературі часто паралельно з поняттям «креативні індустрії» вживається інший термін – «культурні індустрії». Підтримуємо точку зору І. Пархоменко (2017), згідно з якою поняття культурних індустрій є вужчим, аніж креативні індустрії, адже діяльність організацій, які належать до останніх, здійснюється з метою «інноваційно-технологічного виробництва продукту» і має відповідну цінність корисності для своїх споживачів. Метою тут є отримання прибутку та прагнення його примножити, що не виключає за такої умови можливості здійснення моделі соціального підприємництва чи інших соціально орієнтованих напрямків. Крім того, креативна діяльність є підґрунтям для культурної, адже безпосередньо пов'язана з генерацією ідей індивідом, який володіє відповідними здібностями та талантами. Фінальний продукт культурної діяльності – та чи інша культурна цінність як наслідок креативної діяльності особи, групи осіб, громади тощо (Пархоменко, 2017).

2. Основні види креативних індустрій.

Закономірним є питання: а які саме види економічної діяльності можна віднести до сфери креативних індустрій? Засадничим є розпорядження Кабінету Міністрів України щодо роз'яснення специфіки та власне видів діяльності, які сюди можна віднести (розпорядження КМУ від 24.04.2019 № 265-р). Приміром, до цього переліку належать такі напрямки діяльності: видавництво; програмування; виробництво кіно- та відеофільмів, телевізійних програм; їх компонування та розповсюдження; діяльність інформаційних агентств, зв'язків із громадськістю, рекламні агентства; функціонування бібліотек, архівів, музеїв тощо. Загалом в розпорядженні Кабінету Міністрів України міститься понад 30 видів економічної діяльності.

Очевидно, що кожен із напрямків креативних індустрій має свої унікальні особливості, виклики і, звісно, можливості. І фахівці, які тут працюють та будують власну кар'єру, мають свої потреби та очікування. Тому важливо чіткіше окреслити ті напрямки, які становлять для

нас найбільший дослідницький інтерес. З цією метою було використано офіційний звіт Київської Школи Економіки, створений у співпраці з Міністерством культури та інформаційної політики (Ніколаєва, et al., 2021). Тут дослідники аналізували різні напрямки креативних індустрій крізь призму соціально-економічних показників. Згідно з даними досліджень, з одного боку – *IT*, а з іншого, – *реклама, маркетинг, PR*, – є двома найбільшими креативними індустріями в нашій країні. Адже вони продукують найбільш ґрунтовну валову додану вартість, окрім того, тут задіяна більша кількість працівників у порівнянні з іншими. Саме з цих міркувань фокус нашого майбутнього дослідження стосуватиметься цих двох напрямків.

Перший напрямок, IT, включає чотири види економічної діяльності: розробка комп'ютерних ігор; розробка іншого програмного забезпечення; комп'ютерне програмування; консультування з питань інформатизації. Сфера *IT* демонструє високі темпи зростання, і, незважаючи на несприятливий вплив пандемії, умов війни, демонструє позитивну динаміку.

Натомість до складу другого напрямку – *реклами, маркетингу, PR* – можна віднести роботу інформаційних агентств, діяльність у сфері зв'язків із громадськістю, дослідження й експериментальні розробки у сфері суспільних і гуманітарних наук, рекламні агентства та посередництво в розміщенні реклами в засобах масової інформації. Цікаво, що в період пандемії цей напрямок демонстрував порівняно менші темпи зростання та зазнав істотного несприятливого впливу, коли, особливо на її початку, рекламним агентствам потрібно було суттєво скорочувати власні бюджети (Ніколаєва, et al., 2021). Зараз, в умовах війни, реклама, маркетинг та *PR* теж відчувли суттєвих коливань.

3. Роль креативних індустрій для забезпечення суспільного та особистісного розвитку.

В Україні роль креативних індустрій як важливого вектору розвитку економіки засвідчується на державному рівні, що описано у відповідних програмах (Експортна стратегія для сектору креативних індустрій, 2019). Фахівці підкреслюють, що станом на 2021 рік валова додана вартість креативних індустрій має позитивну динаміку зростання (Ніколаєва, et al., 2021). Водночас зауважимо, що галузь ще перебуває на етапі активного росту та становлення. Важливу роль у цьому процесі відіграють професійні осередки, які допомагають формувати креативне середовище та відповідають на актуальні потреби бізнесу (Експортна стратегія для сектору креативних індустрій, 2019). Серед таких, вважаємо, можна виділити професійні кластери – це «входження» представників різних організацій в єдине об'єднання, що представляє певну галузь діяльності (приміром, *IT*-кластер чи видавничий кластер, які активно функціонують в Україні).

За даними науковців (Dronyuk et al., 2019), розвиток креативних індустрій загалом має ряд переваг в соціально-економічному контексті. Так, вони зростають швидше, ніж галузі виробництва та послуг. За цих обставин залученість молоді тут є суттєво вищою, ніж в інших сферах. Креативні індустрії культивують підприємництво та інновації, стимулюють надходження інвестицій. Крім того, в соціальному вимірі вони сприяють об'єднанню людей, їх участі в громадському житті. Фундаментальними для їх ефективного розвитку є культура діалогу та довіри, культурного різноманіття (Dronyuk et al., 2019). Наша держава володіє величезним інтелектуальним та творчим потенціалом, а це ключова умова для розвитку креативного сектору. Та, з іншого боку, актуальним викликом є наявність необхідних якостей та навичок у працівників, які задіяні в цій сфері, адже їх недостатній рівень суттєво обмежує продуктивність діяльності, її загальний результат (Експортна стратегія для сектору креативних індустрій, 2019).

4. Психологічні особливості креативних індустрій.

На підставі аналізу літературних джерел (Dronyuk, et al., 2019; Goodwin, 2019; Пархоменко, 2017; Чуль, 2017; Щурко, 2021) ми виділили **загальні психологічні особливості креативних індустрій**, які стосуються специфіки діяльності:

- Діяльність в умовах викликів та змін, що зумовлює множину можливих дій та рішень.
- Динамічність у виникненні нових завдань, специфіки їх розв'язання (немає єдиної правильної відповіді чи варіанту).
- Різноманітність завдань.

- *Конкурентне середовище.*
- *Інноваційність* як пошук вже готових новацій чи цілеспрямований пошук інформації, множини знань для генерування новації (Меняйло, 2016).
- *Культивування культури підприємництва.*

Окрім того, необхідно окреслити й певні особливості, якими, на нашу думку, важливо володіти суб'єкту діяльності, фахівцю сфери креативних індустрій, адже суто «креативності» – як здатності генерувати нові ідеї, по-іншому розглянути актуальну проблематику, ще не достатньо. Ми виділили такі три аспекти:

- *Відповідальність* – усвідомлення та готовність брати її на себе.
- *Адаптивність* – здатність пристосовуватися та активно реагувати на зміни.
- *Готовність до співпраці* – має значення не лише креативність сама по собі, а й вміння різних фахівців галузі об'єднатися заради спільного результату.

Наголошуємо на тому, що ці міркування потребують подальшого теоретичного аналізу та емпіричного вивчення.

Сфера креативних індустрій стає особливо значущою в умовах масштабних викликів, важливим вектором економічного розвитку держави. Позаяк часто «традиційні галузі економіки» суттєво зменшують свою гегемонію в економічному зростанні країни, оскільки останні потребують відповідної трансформації (Щурко, 2021).

Розвиток креативних індустрій відбувався донедавна доволі помірними темпами, відповідно величезна кількість можливостей для стрімкого та стійкого росту залишалися невикористаними (Карасьова, 2019). Варто одразу підкреслити, що процес здійснення професійної кар'єри в різних сферах може супроводжуватися певними ризиками – непередбачуваними та непередбачуваними швидкому контролю обставинам і факторам, які безпосередньо впливають на неї та на професійну діяльність (Лозовецька, 2014). Так, в сучасних умовах ми можемо говорити про соціальну напруженість, зумовлену умовами пандемії та війни рф проти України (Карамушка, 2021; Карамушка, 2022).

На думку дослідників (Rudolph, et al., 2021), важливо простежити, як криза COVID-19 змінює ставлення до професійної кар'єри та поведінку, як ці зміни впливають на розвиток кар'єри – позитивно чи негативно. Як підкреслює Л. Карамушка (2021), результати проведених досліджень засвідчують суттєві диференціації у різних людей щодо ставлення, переживання змін в організації діяльності. Припускаємо, що те саме стосується і проблематики війни, її загроз та подолання наслідків в умовах післявоєнної відбудови. Продовжуючи цю думку, можна навести результати дослідження CASES (2022). У ньому взяли участь 1000 респондентів. Станом на кінець березня понад третина компаній сфери креативних індустрій припинила свою роботу. Найістотніше постраждали ті організації, які працювали виключно на українському ринку, тобто без залучення клієнтів з-за кордону. Додамо, що надалі, в умовах післявоєнної економіки відновлення країни, такий швидкий ріст є вже не просто бажаним, а необхідним.

5. Психологічні особливості професійної кар'єри фахівців у сфері креативних індустрій.

Без сумніву, професійна діяльність є важливою складовою життєдіяльності людини. С. Максименко наголошує, що «професійне майбутнє, яке людина уявляє як потенційно можливе, виконує функції суб'єктної регуляції та впливає на життєві вибори, вчинки та діяльність суб'єкта, вектор його професійного розвитку і реалізацію власного потенціалу». І не даремно, адже виступає метою професійного вектору руху людини. По суті, це є передумовою професійної самореалізації, що, так само, визначає для кожної людини зокрема, «чіткі межі та орієнтири дій, вчинків, діяльності, поведінки, активності в цілому» (Максименко & Осьодло, 2010).

Істотним є питання щодо специфіки професійної кар'єри в руслі креативних індустрій. Зазначимо, що науковцями вивчались окремі психологічні аспекти діяльності або окремі напрямки діяльності фахівців, які працюють в цій сфері. Так, В. Ситник (2020) досліджувала психологічні чинники професійного зростання фахівців з програмування. У рамках обраного інтегративно-особистісного підходу авторка визначає професійне зростання фахівців у цій сфері як поліаспектне за своїм характером. Сюди належить і вибір конкретної специфіки

діяльності, і вдосконалення власного професійного та кар'єрного рівня (початковий, середній, високий). Крім того, ІТ компанії є дуже різними за своїми особливостями, типами проєктів, які пропонуються працівникам. Тому для останніх важливо пройти і відповідну адаптацію щодо тих чи інших умов роботи. Модель чинників професійного зростання у цій сфері включає індивідуально-типологічні фактори (індивідуальний стиль діяльності, креативність, тип копінг-стратегій); мотиваційні чинники; ситуативні чинники (рівень тривожності, соціально-психологічний клімат, перспективи кар'єрного зростання, заходи для навчання спеціалістів тощо). Однак, на нашу думку, виникає питання, чому виділені саме ці особливості? Також дослідниця емпірично вивчає особливості корпоративної культури ІТ-компаній, та які з них сприяють кар'єрному зростанню, а які – ні. Важливим у її роботі є й аналіз факторів кар'єрного зростання працівників з різним досвідом роботи. Скажімо, для нових працівників істотними є індивідуально-особистісні чинники, на середньому етапі кар'єрного зростання – рівень тривожності та ефективності копінг-стратегій, на високому – мотиваційні чинники та особливості соціально-психологічного клімату (Ситник, 2020).

Цікавим є дослідження В. Кот (2017), яка вивчає психологічні умови професійної самореалізації працівників сфери рекламного бізнесу. Зокрема, у роботі окреслені ключові особливості рекламної сфери, специфіки діяльності працівників, соціально-психологічних вимог до професіоналізму рекламіста, особливостей кар'єрного зростання та професійної самореалізації. На нашу думку, дуже важливим є чітке означення авторкою складових професійної самореалізації, необхідних умов для цього, а також чинників.

В. Орлов (2017) аналізував інтеграційний підхід до формування і розвитку професійної компетентності та кар'єрних орієнтацій майбутніх дизайнерів, а С. Алексєєва (2018) комплексно розглянула проблематику їхньої підготовки до розвитку професійної кар'єри. У структурі останньої дослідниця виділяє аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний та особистісний компоненти (Алексєєва, 2018).

Нам видається слушною теза дослідниці К. Гудвін (2019), яка підкреслює, що стійке кар'єрне зростання в сфері креативних індустрій вже саме по собі є викликом, позаяк фахівці на різних рівнях та з різним досвідом роботи нерідко зіштовхуються з високою незахищеністю, а нерідко і обмеженими можливостями для зростання (Goodwin, 2019). В Україні ця обставина суттєво ускладнюється і поточними воєнними діями. Як засвідчують дані дослідження CASERS (2022), проведеного наприкінці березня, ринок праці зазнав болісних змін – чимало фахівців втратили роботу, а ті, хто зберіг робоче місце, подекуди зауважували скорочення обсягу роботи, домінування віддаленого формату. Не варто забувати, що чимало працівників здійснили внутрішню міграцію, а деякі – виїхали за кордон. З іншого боку, фахівці засвідчували залученість у волонтерську діяльність чи початок служби в ЗСУ. Без сумніву, це істотні фактори, які потребують додаткового вивчення.

Відкритим є питання – які види професійної кар'єри можуть бути характерними для фахівців сфери креативних індустрій. Грунтуючись на дослідженнях науковців, що з різних аспектів вивчали проблематику професійної кар'єри, ми екстраполюємо теоретичні міркування щодо специфіки та видів професійної кар'єри на креативні індустрії. Зокрема, ми розглянемо такі аспекти: **професійний та посадовий виміри професійної кар'єри** або, іншими словами, широке та вузьке розуміння цього концепту; особливості внутрішньоорганізаційної кар'єри; спеціалізованої та неспеціалізованої кар'єри (Карамушка, 2017; Лозовецька, 2015). Також – **ставлення до кар'єри, кар'єрні орієнтації** (Briscoe & Hall, 2006; Hall, et al., 2017).

Професійний та посадовий виміри професійної кар'єри. Т. Карамушка зазначає, що поняття професійної кар'єри здебільшого аналізується українськими та зарубіжними науковцями у двох вимірах: *професійному та посадовому зростанні*. Водночас, як наголошує дослідник, важливою є збалансованість цих двох типів кар'єри для нівелювання можливих деструктивних наслідків для особистості (Карамушка, 2017).

Щодо власне *внутрішньоорганізаційної кар'єри, вертикальної чи горизонтальної*, то, на нашу думку, для фахівців сфери креативних індустрій більш притаманною буде саме остання з них. Водночас ми поділяємо твердження Т. Карамушки (2017), що вертикальна та горизонтальна кар'єри не взаємосуперечать, а навпаки – доповнюють одна одну. Горизонтальна

кар'єра часто пов'язана з інтенсифікацією чи ускладненням робочих завдань чи, скажімо, переорієнтацією в інший функціональний напрямок зі збереженням поточного рівня посади. Зі свого боку, вертикальна кар'єра стосується не лише управлінського просування, але і зростання в структурній ієрархії організації, приміром – молодший, старший спеціаліст (Карамушка, 2017).

У певних випадках доречно говорити і про *висхідну кар'єру* (пов'язана з вищою посадою в організаційній структурі) та *низхідну кар'єру* (перехід на нижчу посаду). Як зауважує дослідник, низхідна кар'єра не є рідкісним явищем та може бути пов'язана з цілим рядом причин (відсутність бажання змінювати посаду; неготовність змінювати місце проживання, якщо це є обов'язковою умовою; реальна перспектива бути звільненим з тих чи інших причин тощо) (Карамушка, 2017).

У міру активних змін на ринку праці все частіше зустрічається не лише *спеціалізована кар'єра*, тобто в межах однієї професійної сфери чи спеціальності, але і *неспеціалізована* – коли особа професійно розвивається в різних професійних сферах (Лозовецька, 2015). На нашу думку, з огляду на поширений тренд міждисциплінарності, як вектору професійного розвитку, для фахівців сфери креативних індустрій, ймовірно, більш притаманною є саме *неспеціалізована кар'єра*.

Ставлення до кар'єри чи кар'єрні орієнтації є актуальним питанням в контексті її вивчення. Сучасні дослідники виділяють такі два типи ставлення (або іншими словами – кар'єрні орієнтації): «протейську або поліваріативну» («proteine») та «безмежну» («boundaryless»). Особливістю поліваріативної кар'єри є акцент на домінуючій ролі особистості в її побудові. Тобто не керівник, і не організація керує її кар'єрою, а вона сама. Науковці акцентують на значенні мотивації та цінностей людини – її прагнення до розвитку та свободи (Briscoe & Hall, 2006; Hall et al., 2017). Ця думка є особливо значущою в розрізі сучасних мінливих та змінних умов, динамічного характеру діяльності креативних індустрій.

Особливістю «безмежної кар'єри» є мобільність як організаційна, так і географічна, скажімо, співпраця з різними працедавцями. Вона в жодному випадку не розгортається в межах однієї «зайнятості», а стосується того, яким чином особа діє в разі зменшення організаційних ресурсів, шукаючи їх або інші можливості поза межами свого поточного місця праці, чи шляхом створення власної зовнішньої професійної мережі (Briscoe & Hall, 2006; Hall et al., 2017).

Поєднання цих кар'єрних орієнтацій робить професійну кар'єру фахівців по-своєму особливою. На наше переконання, для сфери креативних індустрій обидві кар'єрні орієнтації будуть істотними. Та важливо прослідкувати тенденції щодо їх співвідношення для різних напрямків діяльності в подальшому емпіричному дослідженні. Додамо, що у контексті нашого підходу до подальшого дослідження ми аналізуватимемо якості, необхідні фахівцям для успішного здійснення кар'єри в сфері креативних індустрій (Карамушка & Канівець, 2012; Карамушка, 2017).

Висновки. Креативні індустрії – це важливий вектор розвитку економіки в Україні та перспективний з точки зору тих можливостей, які може здобути фахівець в контексті побудови власної професійної кар'єри. Поняття креативних індустрій є багатокомпонентним за своєю структурою і містить в собі різні види економічної діяльності. Зарубіжні та українські дослідники підкреслюють, що креативні індустрії є одними з ключових факторів, що впливають на добробут кожної громади зокрема, відповідно і країни загалом. Ґрунтуючись на аналітичному звіті Київської Школи Економіки, ми окреслили такі два напрямки як *IT та маркетинг, реклама й PR*.

Нами охарактеризовано загальні психологічні особливості креативних індустрій, які стосуються специфіки діяльності (*діяльність в умовах викликів та змін; динамічність та різноманітність завдань; конкурентне середовище; культивування культури підприємництва та інноваційність*). Також окреслено певні особливості, якими важливо володіти власне суб'єкту діяльності, фахівцю сфери креативних індустрій, адже «лише креативність» не може призводити до вагомих змін. Тут велике має значення *відповідальність, здатність адаптуватися до нових умов, взаємодія між талановитими людьми, спільна дія один з одним*.

Саме з цього розпочинається будь-який локальний, а згодом і глобальний розвиток. Очевидно, що ці міркування потребують подальшого теоретичного аналізу та емпіричного вивчення. Крім того, ми охарактеризували психологічні особливості вивчення професійної кар'єри фахівців сфери креативних індустрій, проаналізували психологічні дослідження, які стосуються окремих їх напрямків, означили релевантні, на нашу думку, види професійної кар'єри, а також ставлення до неї.

До **перспектив подальшого дослідження** відноситься уточнення теоретичної моделі та подальше дослідження психологічних якостей, важливих для здійснення професійної кар'єри в сфері креативних індустрій.

Література

1. Алексеева, С. В. (2018). *Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика*. Монографія. Київ: Міленіум.
2. Верховна Рада України. «Про внесення змін до Закону України «Про культуру» щодо визначення поняття «креативні індустрії». Закон України. (2018). <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2458-viii>.
3. Верховна Рада України. *Про затвердження видів економічної діяльності, які належать до креативних індустрій. Розпорядження КМУ № 265-р.*(2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/265-2019-%D1%80#Text>
4. Міністерство економіки України. *Експортна стратегія для сектору креативних індустрій. Аналітичний звіт* (2019). <https://www.me.gov.ua/Documents/Download?id=48737a5a-5253-40c2-bd79-b02f5a5efa8a>
5. Карамушка, Л. М. (2021). Психологічне здоров'я персоналу організацій в умовах пандемії COVID-19: огляд зарубіжних досліджень. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1 (22), 69-78.
6. Карамушка, Л. М. (2022). *Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: Метод. рекомендації*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.
7. Карамушка, Л.М., & Канівець, Т.М. (2012). Когнітивний компонент психологічної готовності студентів вищих навчальних закладів до здійснення майбутньої професійної кар'єри: рівень та чинники розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, (4), 3–13.
8. Карамушка, Т.В. (2017). Соціально-психологічні чинники формування готовності аспірантів до здійснення професійної кар'єри. *Дис. канд. психол. наук*. Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України. Київ.
9. Карасьова, Н.А. (2019). Креативні індустрії як елемент стратегії постіндустріального розвитку. *Міжнародні відносини: теоретико-практичні аспекти*, (3), 110-120.
10. Кот, В.Г. (2017). Психологічні умови професійної самореалізації працівників сфери рекламного бізнесу. *Дис. канд. психол. наук*. ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Київ.
11. Ніколаєва, О., Онопрієнко, А., Таран, С., Шоломицький, Ю., & Яворський, П. (2021). Креативні індустрії: вплив на розвиток економіки України. Київ: КШЕ. <https://kse.ua/wp-content/uploads/2021/04/KSE-Trade-Kreativni-industriyi-Zvit.pdf>
12. Лозовецька, В.Т. (2014). Методологічні підходи до формування кар'єри майбутніх фахівців. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, (8), 21-27.
13. Лозовецька, В.Т.(2015). *Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах*. Монографія. Київ: ПТТО НАПН України.
14. Максименко, С.Д., & Осьодло, В.І. (2010). Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта. *Проблеми сучасної психології*, (8), 3-19.
15. Меньяло, В. (2016). Дослідницько-інноваційна діяльність в контексті професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*, (2), 77-82.
16. Мішина, С.В., Мішин, Ю.О. (2014). Економічна сутність поняття «кар'єра». *Вісник економіки транспорту і промисловості*, (47), 155 -159.
17. Орлов, В.Ф. (2017). Інтеграційний підхід до формування і розвитку професійної компетентності та кар'єрних орієнтацій майбутніх дизайнерів. *Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика: збірник наукових праць*, (1), 277-282.
18. Пархоменко, І.І. (2017). Поняття культурні та креативні індустрії в західноєвропейському науковому дискурсі та урядово-інституційних практиках Великобританії та Європейського Союзу. *Українські культурологічні студії. Культурологія*, 1(1),74-78.
19. Ситник, В.В. (2020). Психологічні чинники професійного зростання спеціалістів з інформаційних технологій. *Дис. доктора філософії*. Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України. Київ.
20. Чуль, О.М. (2017). Креативний потенціал як конвергентний чинник регіонального розвитку. *Економічний форум*, (1), 77-83.
21. Щурко, У. (2019). Креативні індустрії в Україні: тенденції та перспективи розвитку. *Науково-практичний журнал «Причорноморські економічні студії»*. (48) 1, 172-176.
22. Щурко, У. В. (2021). Конкурентні стратегії безпеки розвитку реального сектору економіки. *Автореф. дис. доктора екон. наук*. Національний інститут стратегічних досліджень. Київ.

23. Briscoe, J. P., & Hall, D. T. (2006). The interplay of boundaryless and protean careers: Combinations and implications. *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), 4-18.
24. CASES. Creative industries social media. *Дослідження CASES: Як війна вплинула на креативні індустрії України*. (2022). <https://cases.media/article/doslidzhennya-cases-yak-viina-vplinula-na-kreativni-industriyi-ukrayini>
25. Dronyuk, I., Moiseienko, I., & Greguš J. (2019). Analysis of Creative Industries. Activities in European Union Countries. *Procedia Computer Science*, 160, 479-484.
26. Hall, D. T., Yip, J., & Doiron, K. (2018). Protean careers at work: Self-direction and values orientation in psychological success. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5, 129-156.
27. Rudolph, C. W., Allan, B., Clark, M., Hertel, G., Hirschi, A., Kunze, & Zacher, H. (2021). Pandemics: Implications for research and practice in industrial and organizational psychology. *Industrial and Organizational Psychology*, 14(1-2), 1-3
28. Schneider, B., Smith, D.B. (2004). *Personality and organizations*. Psychology Press.
29. The World Economic Forum. (2020). *The Future of Jobs Report*. Retrieved from: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>
30. Worldometer: realtime world statistics. (2022). *COVID-19 Coronavirus Pandemic*. Retrieved from: <https://www.worldometers.info/coronavirus/>

References

1. Alekseeva, S. V. (2018). *Pidgotovka maibutnikh dizaineriv do rozvytku profesiinoi kariery: teoriya i praktyka [Training future designers for a professional career development: theory and practice]*. Milenium. [In Ukrainian]
2. Verkhovna Rada Ukrainy. «Pro vnesennya zmin do Zakonu Ukrainy «Pro kulturu» schodo vyznachennya ponyattya «kreatyvni industrii». *Zakon Ukrainy*. [Verkhovna Rada of Ukraine. "On amendments to the Law of Ukraine "On Culture" regarding the definition of the concept of creative industries. Law of Ukraine.] (2018). <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2458-viii>. [In Ukrainian]
3. Verkhovna Rada Ukrainy. *Pro zatverdzhennya vidiv ekonomichnoi diyalnosti, yaki nalezhat do kreativnikh industrii. Rozporyadzhennya KMU # 265-r.*[Verkhovna Rada of Ukraine. On approval of types of economic activity that belong to creative industries. Decree of the CMU No. 265-r.]. (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/265-2019-%D1%80#Text> [In Russian]
4. Ministerstvo ekonomiky Ukrainy. *Eksportna strategiya dlya sektoru kreativnykh industrii. Analitychnyi zvit (2019)*[Ministry of Economy of Ukraine. Export strategy for the creative industries sector. Analytical report]. <https://www.me.gov.ua/Documents/Download?id=48737a5a-5253-40c2-bd79-b02f5a5efa8a> [In Ukrainian]
5. Karamushka, L. M. (2021). Psykhologichne zdorovya personalu organizatsii v umovakh pandemii COVID-19: oglyad zarubizhnykh doslidzen [Psychological health of staff during the COVID-19 pandemic: a review of foreign studies]. *Organizatsiina psykholgia. Ekonomichna psykholgia*, 1(22), 69-78. [In Ukrainian]
6. Karamushka, L. M. (2022). *Psykhychno zdorovya osobystosti pid chas viiny: yak iogo zberegty ta pidtrymaty: Metod rekomendatsii*. [Mental health of the individual during the war: how to preserve and support it: Guidelines]. Instytut psykholgii imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrainy. [In Ukrainian]
7. Karamushka, L. M., & Kanivets, T. M. (2012). Kognityvnyi komponent psykhologichnoi gotovnosti studentiv vyschykh navchalnykh zakladiv do zdiisnennya maibutnoi profesiinoi kariery: riven ta chynnyky rozvytku [The cognitive component of higher educational institution students' psychological readiness to pursue a professional career: levels and development factors]. *Teoria i praktyka upravlinnya sotsialnyimi systemamy: filozofia, psykholgia, pedagogika, sotsiologia*, (4), 3-13. [In Ukrainian]
8. Karamushka, T. V. (2017). Sotsialno-psykhologichni chynnyky formuvannya gotovnosti aspirantiv do zdiisnennya profesiinoi kariery [Socio-psychological factors in graduate students' readiness to pursue a professional career]. *Dys. kand. psykhol. nauk*. Instytut pidgotovky kadriv derzhavnoi sluzhby zainyatosti Ukrainy. Kyiv. [In Ukrainian]
9. Karasova, N. A. (2019). Kreatyvni industrii yak element strategii postindustrialnogo rozvytku [Creative industries as an element of the post-industrial development strategy]. *Mizhnarodni vidnosyny: teoretyko-praktychni aspekty*, (3), 110-120. [In Ukrainian]
10. Kot, V. G. (2017). Psykhologichni umovy profesiinoi samorealizatsii pratsivnykiv sfery reklamnogo biznesu [Psychological conditions of professional self-realization of employees in the field of advertising business]. *Dys. kand. psykhol. nauk*. DVNZ «Universytet menezhmentu osvity» NAPN Ukrainy. Kyiv. [In Ukrainian]
11. Nikolayeva, O., Onopriyenko, A., Taran, S., Sholomytskyi, Yu., & Yavorskyi, P. (2021). Kreatyvni industrii: vplyv na rozvytok ekonomiky Ukrainy [Creative industries: the role in the development of the economy of Ukraine]. KShE. <https://kse.ua/wp-content/uploads/2021/04/KSE-Trade-Kreativni-industriyi-Zvit.pdf> [In Ukrainian]
12. Lozovetska, V. T. (2014). Metodologichni pidkhody do formuvannya kariery maibutnikh fakhivtsiv [Methodological approaches to career formation of future specialists]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedagogika*, (8), 21-27. [In Ukrainian]
13. Lozovetska, V. T. (2015). *Profesiina kariera osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional career of an individual in modern conditions]*. Monografia. IPTO NAPN Ukrainy. [In Ukrainian]
14. Maksymenko, S. D., & Osodlo, V. I. (2010). Struktura ta osobystisni determinanty profesiinoi samorealizatsii subyektu [Structure and personal determinants of the individual's professional self-realization]. *Problemy suchasnoi psykholgii*, (8), 3-19. [In Ukrainian]
15. Menyailo, V. (2016). Doslidnytsko-innovatsiina dialnist v konteksti profesiinoi pidgotovky vysokokvalifikovanykh fakhivtsiv [Research and innovation activity in the context of professional training of highly qualified specialists].

- Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskogo natsionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrainky. Pedagogichni nauky*, (2), 77-82. [In Ukrainian]
16. Mishyna, S. V., & Mishyn, Yu. O. (2014). Ekonomichna sutnist ponyattya «karyera» [The economic essence of the concept of career]. *Visnyk ekonomiky transportu i promyslovosti*, (47), 155-159. [In Ukrainian]
17. Orlov, V. F. (2017). Integratsiyni pidkhid do formuvannya i rozvytku profesiinoi kompetentnosti ta karyernykh oriyentatsii maibutnykh dyzaineriv [An integrative approach to the formation and development of professional competence and career orientations of future designers]. *Profesiina osvita v umovakh integratsiinykh protsesiv: teoria i praktyka: zbirnyk naukovykh prats*, 1, 277-282. [In Ukrainian]
18. Parkhomenko, I. I. (2017). Ponyattya kulturni ta kreatyvni industrii v zachidnoevropeiskomu naukovomu dyskursi ta uryadovo-instytutsiinykh praktykakh Velykobrytanii ta Yevropeiskogo Soyuzu [Concepts of cultural and creative industries in Western European scientific discourse and governmental and institutional practices of Great Britain and the European Union]. *Ukrainski kulturologichni studii. Kulturologia*, 1(1), 74-78. [In Ukrainian]
19. Sytnyk, V. V. (2020). Psykholoichni chynnyky profesiinogo zrostannya spetsialistiv z informatsiinykh tekhnologii [Psychological factors in IT specialists' professional growth]. *Dys. doktora filosofii*. Instytut pidgotovky kadriv derzhavnoi sluzhby zainyatosti Ukrainy. Kyiv. [In Ukrainian]
20. Chul, O. M. (2017). Kreatyvnyi potentsial yak konvergentnyi chynnyk regionalnogo rozvytku [Creative potential as a convergent factor in regional development]. *Ekonomichni forum*, (1), 77-83. [In Ukrainian]
21. Schurko, U. (2019). Kreatyvni industrii v Ukraini: tendentsii ta perspektyvy rozvytku [Creative industries in Ukraine: trends and development prospects]. *Naukovo-praktychnyi zhurnal «Prychornomorski ekonomichni studii»*. 48(1), 172-176. [In Ukrainian]
22. Schurko, U. V. (2021). Konkurentni strategii bezpeky rozvytku realnogo sektoru ekonomiky [Competitive security strategies for the development of the real sector of the economy]. *Avtoref. dys. doktora ekon. nauk*. Natsionalnyi instytut strategichnykh doslidzhen. Kyiv. [In Ukrainian]
23. Briscoe, J. P., & Hall, D. T. (2006). The interplay of boundaryless and protean careers: Combinations and implications. *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), 4-18.
24. CASES. Creative industries social media. *Дослідження CASES: Як вііна вплинула на креативні індустрії України*. (2022). <https://cases.media/article/doslidzhennya-cases-yak-viina-vplinu-la-na-kreatyvni-industriyi-ukrayini>
25. Dronyuk, I., Moiseienko, I., & Greguš, J. (2019). Analysis of Creative Industries. Activities in European Union Countries. *Procedia Computer Science*, 160, 479-484.
26. Hall, D. T., Yip, J., & Doiron, K. (2018). Protean careers at work: Self-direction and values orientation in psychological success. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5, 129-156.
27. Rudolph, C. W., Allan, B., Clark, M., Hertel, G., Hirschi, A., Kunze, & Zacher, H. (2021). Pandemics: Implications for research and practice in industrial and organizational psychology. *Industrial and Organizational Psychology*, 14(1-2), 1-3
28. Schneider, B., Smith, D.B. (2004). *Personality and organizations*. Psychology Press.
29. The World Economic Forum. (2020). *The Future of Jobs Report*. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>
30. Worldometer: realtime world statistics. (2022). *COVID-19 Coronavirus Pandemic*. <https://www.worldometers.info/coronavirus/>

Відомості про автора

Тиченко Марта Євгенівна, аспірантка Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук, Київ, Україна.

Tychenko, Martha, PhD student of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences, Kyiv, Ukraine.

E-mail: m.tychenko@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5010-7998>

Отримано 5 квітня 2022 р.
Рецензовано 26 квітня 2022 р.
Прийнято 28 квітня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.15>

УДК:159.938.362.63

Олена Чиханцова

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОЇ НЕРІВНОСТІ НА МОТИВАЦІЮ ШКОЛЯРІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Чиханцова Олена. *Вплив соціальної нерівності на мотивацію школярів до вивчення іноземної мови.*

Вступ. *Стаття присвячена проблемі соціальної нерівності, що впливає на якість оволодіння іноземною комунікацією у школі.*

Мета. *Виявити вплив соціальної нерівності на мотивацію вивчення іноземних мов.*

Методи. *Використано авторську анкету для дослідження мотивації учнів до вивчення іноземної мови. Вибірку склали 300 учнів 9-х – 12-х класів міських та сільських шкіл.*

Результати. *Досліджено, що на якість вивчення іноземної мови має вплив соціальне середовище, у якому відбувається навчання. Найбільша ймовірність мати гарні знання з іноземної мови є в учнів обласного центру, рідше – малих міст та селищ. Виявлено мотиви вивчення іноземної мови у школі: пізнавальні, матеріального характеру, престижності спілкування іноземними мовами, обміну інформацією, особистісного зростання та працевлаштування.*

Висновки. *На підставі аналізу даних підтверджуються висловлені припущення про існування освітньої нерівності серед вихідців із різного соціального середовища.*

Ключові слова: *соціальна нерівність, шкільне середовище, мотивація до іншомовної комунікації.*

Chykhanstsova, Olena. *The impact of social inequality on schoolchildren's motivation for learning a foreign language.*

Introduction. *The article is devoted to the problem of social inequality, which affects the quality of mastering foreign communication at school.*

Aim. *To reveal the influence of social inequality on the motivation for learning foreign languages.*

Methods. *Students' Motivation for Learning a Foreign Language questionnaire (O. Chikhanstsova). The sample consisted of 300 students of 9th through 12th grades from urban and rural high schools in Ukraine.*

Results. *The quality of learning a foreign language is affected by the social environment in which learning takes place. High-school students from regional centers had better knowledge of a foreign language compared to the students from small towns and villages. The motives for learning a foreign language at school included: cognitive, material, prestige of speaking foreign language, information exchange, personal development, and good employment prospects.*

Conclusions. *The obtained results confirmed the assumptions about the existence of educational inequality among people from different social backgrounds.*

Keywords: *social inequality, school environment, motivation for foreign language communication*

Вступ. Зміни сучасного суспільства докорінно вплинули на соціальну сферу життя людини. Освіта є одним із головних ресурсів нового суспільства, прогрес якого виходить із розвитку системи знань. Рівень та якість здобутої освіти, освітні досягнення населення значною мірою визначають структурно-інноваційні можливості розвитку економіки та багатьох інших сфер, важливих для людського добробуту. Соціальна позиція є найважливішим фактором регуляції активності особистості, її поведінки та діяльності. Від неї залежить наполегливість у досягненні мети, величина докладених зусиль, прагнення виконати завдання добре, що багато в чому зумовлює успішність навчальної діяльності та сприяє економічному зростанню країни.

Соціальна нерівність у будь-якому сучасному суспільстві містить обов'язкову складову – освітню. Освіта набула значення соціального ресурсу, важливого й не стільки як показник освіченості людини, а як основний канал соціального відтворення та соціальної мобільності. Останнім часом в умовах глобалізації велика увага приділяється іноземній комунікації в освітньому процесі (Bondarenko, 2019). Тема соціальної нерівності сприймається та оцінюється громадянами з урахуванням багатьох компонентів. Це культура, мова, релігія, освіта, знання

прав, законів. Ще більш вираженою є нерівність у доступності вищої освіти в Україні. Це стосується ймовірності вступу до закладу вищої освіти з огляду на різну фінансову спроможність сімей оплатити навчання. Не секрет також, що система середньої освіти в селах потребує реорганізації та вдосконалення, оскільки мережа її навчальних закладів відзначається надмірною уніфікованістю, слабкою матеріальною технічною базою та гострою нестачею педагогічних кадрів. Досить низька якість навчання у сільській місцевості призводить до низького рівня знань у випускників сільських шкіл та відповідно менших шансів вступу до ЗВО, ніж у мешканців великих міст та обласних центрів.

Можливості сільських жителів навчатися у ЗВО та успішного його завершення також зменшуються внаслідок віддаленості проживання від домівки та необхідності у забезпеченні засобами життєдіяльності, оскільки сьгоднішні розміри студентських стипендій неспроможні задовольнити навіть елементарні потреби молодої людини (Самохін, 2016; Оксамитна, 2014).

Ключовою проблемою сучасної системи освіти в Україні є збереження її якості та ефективності функціонування. На тлі зростаючих вимог щодо професійної підготовки, відповідності навчального процесу інноваційним вимогам сучасності та недостатнього фінансування освітньої сфери спостерігається падіння престижу освіти та погіршення її якості. Очевидно, рівень освіти в Україні лише окреслює можливості зайнятості, але аж ніяк не гарантує наявність бажаної високооплачуваної роботи, отримання якої більше залежить від корисних зв'язків і знайомств, а також від того, як пощастить влаштуватися у житті. Все це сприяє зниженню мотивації до здобуття вищої освіти та вивчення іноземних мов. Молоді люди найчастіше розглядають освіту не як шлях до фінансово привабливої професії, а як необхідність отримання диплома.

Насамперед важливими є не просто знання іноземної мови, а її розуміння та здатність використовувати навички, набуті у процесі вивчення, у повсякденному житті. Наразі світові стандарти сучасної освіти спрямовані на підготовку освіченої, мислячої та творчо розвиненої людини, здатної адаптуватися в нашому швидкозмінливому світі та сучасному соціально-економічному оточенні.

Зміни сучасного суспільства докорінно вплинули на соціальну сферу життя людини, що потребує змін у змісті навчання іноземних мов, який пов'язується зі спрямуванням навчальної діяльності на вироблення у здобувачів освіти необхідних життєвих компетентностей, що давали б можливість випускникам комфортно почуватися в сучасному світовому мультинаціональному просторі (Сердюк, 2018; Сердюк, 2021; Чиханцова, 2018; Mayer, 2011; Serdiuk, Chykhantsova & Baranauksienė, 2020). Вважається, що кожні шість років загальнолюдські знання подвоюються. Мова є головним і найефективнішим засобом обміну інформацією для людей усієї планети. В умовах швидкого розвитку технологій ріст освітнього потенціалу особистості стає вирішальним чинником забезпечення рівня кваліфікації, який відповідає потребам суспільного виробництва (Карамушка, Креденцер, 2019). Представники ділового професійного світу переходять до двомовності, і сучасні роботодавці потребують спеціалістів, знання яких ґрунтуються на володінні декількома іноземними мовами (Бедько, 2019). Усвідомлене вивчення іноземної мови для набуття професійно спрямованої іншомовної компетентності є запорукою подальшої професіоналізації і безперервної самоосвіти, що забезпечить здатність майбутнього фахівця до діалогу з іноземними партнерами та вміння донести до співрозмовника свої думки, обмінятися інформацією та результатами співпраці (Бербенець & Зоценко, 2019).

Проблеми соціальної нерівності у системі освіти були проаналізовані у роботі С. Оксамитної (2014), яка розглядає проблеми професійної орієнтації молоді та життєві плани випускників шкіл. Як зазначають науковці (Maiier, & Ustymenko, 2018; Майер, 2011), проблема мотивації у вивченні іноземних мов є надзвичайно актуальною. Оволодіння іншомовним спілкуванням, крім інших чинників, має базуватися на достатньо високій мотивації учнів до здійснення цієї діяльності (Mayer, 2011). Отже, володіння іноземною мовою є незамінною складовою освіти успішних людей. Подібний пункт зараз практично завжди зустрічається в анкетах відділів кадрів державних та комерційних установ.

Так, Є. Лібанова зазначає, що серед осіб з вищою освітою частина бідних становить 13%, із середніми доходами – 32%, а багатих – 12%; серед тих, хто має тільки повну середню освіту:

бідних – 29% , з середніми доходами – 19%, а багатих – 4% (Либанова, 2014: 4-19). Тут слід відмітити, що проблема мотивації існує при навчанні будь-якому предмету, але особливо гостро вона виявляється при вивченні іноземної мови, оскільки це вимагає від учня володіння певною лексичною базою та спеціальними практичними комунікативними навичками. Зазвичай процес оволодіння іноземною мовою викликає у школярів певні труднощі, і мотивація до її вивчення при цьому знижується. Отже, слід підкреслити, що мотивація до вивчення іноземної мови школярами відноситься до внутрішньої сфери особистості та визначається як система внутрішніх переконань.

Екс-міністр освіти Л. Гриневич (2013) зазначала, що в Україні якість освіти залежить від можливостей батьків: «У школах, де батьки мають більше грошей – там краща якість освіти. А де ні – там тече дах, холодно, немає сучасних посібників, гірша якість навчання та менше шансів належним чином підготуватися до продовження своєї освіти». Вона також підкреслила, що про нерівність в освіті свідчать і результати зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО): «Доля випускників міських шкіл, які отримують високі бали ЗНО, у два – три рази вища, ніж частка випускників сільських шкіл. Високі результати з англійської мови отримує у 3,5 рази більша частка випускників міських, ніж сільських шкіл» (Гриневич, 2013).

Як зазначає С. Івашко (2020), сьогодні зміст навчання іноземних мов пов'язується зі спрямуванням навчальної діяльності на вироблення у здобувачів освіти необхідних життєвих компетентностей, що давали б можливість випускникам комфортно почуватися в сучасному світовому мультинаціональному просторі. Тому питання мобільного навчання стало предметом багатьох обговорень у сфері вітчизняної освіти, оскільки забезпечити всі заклади середньої освіти відповідними технічними засобами немає можливості.

Отже, об'єктом дослідження є проблеми соціальної нерівності, що впливає на мотивацію вивчення іноземних мов. Предметом дослідження є соціальна нерівність в українському освітньому середовищі.

Мета дослідження – виявити вплив соціальної нерівності на мотивацію вивчення іноземних мов.

Методи та організація дослідження. У статті використовувався комплекс взаємодоповнюючих методів: аналіз наукової літератури за проблемою дослідження, виділення та порівняння основних положень робіт науковців щодо вивчення мотивації іноземної мови у школярів, спостереження, бесіда. Для дослідження мотивації учнів до вивчення іноземної мови використовувалась авторська анкета, запитання якої спрямовані на вивчення групи мотивів.

Вибірка дослідження. Вибірку для емпіричного дослідження склали учні 9-х – 12-х класів міських та сільських закладів середньої освіти. Загалом у емпіричному дослідженні взяли участь понад 300 школярів з різних регіонів України.

Обробка результатів, отриманих під час дослідження, здійснювалася за допомогою методів математичної статистики, програми SPSS 22.0 for Windows і Microsoft Excel.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для вивчення мотивації школярів до вивчення іноземної мови ми застосували такі методи, як: спостереження за поведінкою учнів на уроках іноземної мови, їх навчальною діяльністю; індивідуальні бесіди з учнями про їхні мотиви вивчення іноземних мов, цілі навчання; анкетування. У процесі нашого дослідження виявлено взаємозв'язок між рівнями освіти і доходами людей. Це свідчить про важливість високого рівня освіти як фактору підвищення рівня життя та соціального статусу. Було виявлено вплив соціальної нерівності школярів на їх ставлення до занять з іноземної мови, уявлення про роль іноземного суспільства в їх подальшому професійному соціальному становленні.

Із результатів нашого опитування визначено, що найбільш сильними стимулами школярів до вивчення іноземної мови в школі є: необхідність володіння декількома мовами для кращого виконання професійних обов'язків, потреба в знайомстві із зарубіжними партнерами та конкурентами, можливість брати участь у різних міжнародних семінарах та наукових конференціях, отримання роботи чи продовження навчання за кордоном, бажання мати друзів та знайомих у різних частинах світу, просто бажання отримати нові знання за допомогою іншої мови. Встановлено, що майже 79% досліджуваних вважають, що відмінності у матеріальному

становищі громадян є дуже важливими. Соціальна нерівність дуже суттєва – це відзначають майже 82% опитаних.

Відмічено, що мотиваційну сферу школярів характеризує переважно відсутність інтересу до вивчення іноземної мови та пасивне ставлення до неї (68% опитаних). Результати опитування, з використанням методу анкетування, проведеного з метою встановити, які ж мотиви є рушійними у вивченні іноземної мови, продемонстровано на *рисунку 1*.

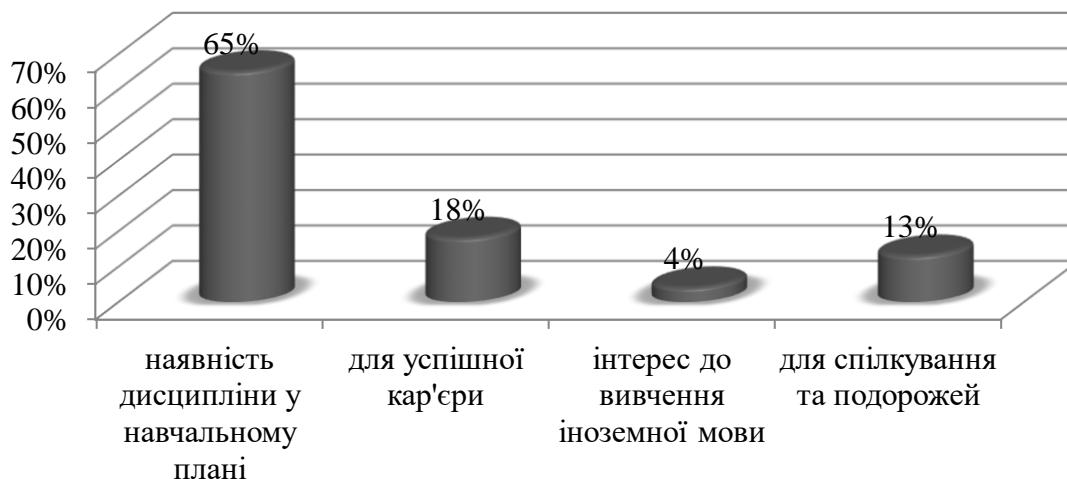


Рис. 1. Мотиви вивчення іноземної мови школярами

Звичайно, метод усного опитування не претендує на всеосяжне охоплення ситуації і розкриття прихованих суб'єктивних смислів, але деякі висновки можна зробити. Так, у більшості досліджуваних (65%) переважає просоціальний мотив щодо вивчення іноземної мови («потрібно вчити, бо є у навчальній програмі»). Тобто можна сказати, що навчання для таких учнів – або звичне функціонування, або вимушена поведінка. Майже кожен п'ятий досліджуваний (18%) вказав на мотив особистого самоствердження та самореалізації («побудувати успішну кар'єру, знайти хорошу роботу») та мотив афіліації (13% досліджуваних) («щоб подорожувати», «спілкуватися з іноземцями»). І лише 4% учнів вивчають іноземну мову, бо це їм подобається.

Як свідчать результати дослідження, третина досліджуваних (32%) вважає, що саме недостатня кількість годин з предмета «Іноземна мова» є основною причиною, яка заважає їм сповна оволодівати іноземними мовами. Другою причиною за значущістю є велика їхня завантаженість з інших предметів (25%), що не дозволяє приділяти достатньо уваги вивченню іноземних мов. Так, майже 15% досліджуваних відмітили, що у них недостатня мотивація щодо вивчення іноземних у школі, оскільки вони не пов'язують знання з іноземної мови зі своїм майбутнім фахом.

Головним же висновком є те, що у школярів в основному переважають зовнішні мотиви, причому значна частка негативної мотивації («щоб не відрахували», «не поставили двійку»). Це складає певне протиріччя, оскільки престиж володіння іноземною мовою та її важливість у житті вирости і, здавалося б, має бути більше позитивної мотивації. Цікавим є і той факт, що інтерес учнів до вивчення іноземної мови також майже не змінюється після вступу до закладу вищої освіти. Отримані дані свідчать, що 38% учням випускних класів подобається вивчення іноземної мови у школі і вони хотіли б продовжити її вивчення у ЗВО, 47% не виявляли до цього інтересу, а 15% старшокласників висловили негативне ставлення до вивчення іноземної мови та не хотіли б витратити свій час на заняття з іноземної мови у ЗВО.

Про наявність інтересу школярів до іноземної мови можна судити з того, скільки часу вони приділяють виконанню домашніх завдань з іноземної мови. У процесі опитування нами встановлено, що 48% досліджуваних приділяють увагу вивченню іноземної мови не систематично, найчастіше перед самостійною чи контрольною роботою та перед іспитом.

Тільки 40% учнів готуються до кожного уроку з іноземної мови регулярно, решта 12% учнів приділяють увагу іноземній мові перед уроком, не встигаючи вивчити обсяг заданого матеріалу.

Певний науково-практичний інтерес представляє вивчення груп мотивації учнів щодо вивчення іноземної мови залежно від їхнього соціального походження. Результати дослідження подано в *таблиці 1*. Відповідно до відповідей досліджуваних, ми виявили п'ять груп мотивів до вивчення іноземної мови: пізнавальні мотиви, мотиви матеріального характеру, мотиви престижності спілкування іноземною мовою, мотиви обміну інформацією і ділового спілкування, мотиви особистісного зростання і працевлаштування. Також визначено вагомість мотивів до вивчення іноземної мови залежно від соціального статусу.

Таблиця 1

Структура мотивації учнів до вивчення іноземної мови залежно від соціального статусу

Групи мотивів	Вагомість мотивів залежно від соціального статусу	
	Учні міських шкіл	Учні сільських шкіл
1. Пізнавальні мотиви	0,76	0,62
2. Мотиви матеріального характеру	0,77	0,91
3. Мотиви престижності спілкування іноземною мовою	0,72	0,63
4. Мотиви обміну інформацією і ділового спілкування	0,84	0,65
5. Мотиви особистісного зростання і працевлаштування	0,98	0,79

Як показано в *таблиці 1*, загальна значущість обраних мотивів учнів сільської місцевості дещо нижча, проти міських учнів (3, 60 проти 4, 07). При аналізі соціально-психологічних особливостей навчання іноземних мов учнів сільської місцевості встановлено, що менше задовольняються їхні потреби в організації навчального процесу та умов навчання. Серед мотивів переважають мотиви матеріального характеру (0,91) та мотиви особистісного зростання й працевлаштування (0,79). Рівень навчальної успішності дещо вищий серед дівчат, порівняно з юнаками, за несуттєвої різниці щодо їх оцінок. Серед учнів міської місцевості переважають мотиви особистісного зростання і працевлаштування (0,98) та мотиви обміну інформацією і ділового спілкування (0,84).

Аналіз даних засвідчує, що неуплектованість шкіл сільської місцевості педагогами знижує можливості для забезпечення якісного навчального процесу висококваліфікованими фахівцями з іноземних мов, внаслідок чого послаблюється якість та мотивація до навчання учнів, поглиблюються протиріччя між станом набутих знань та існуючими потребами у високому рівні знань школярів.

Із бесід з учнями сільських місцевостей ми дізналися про те, що вони дещо хотіли б змінити в процесі оволодіння іноземними мовами. Серед відповідей були такі, як: «частіше організувати зустрічі з носіями мови» (35%), «систематизація підручників» (25%), «використання автентичної іноземної літератури на заняттях з іноземної мови» (20%), «покращити методи подання матеріалу на заняттях з іноземної мови» (14%).

Протягом усього періоду спостережень виявлено чіткий взаємозв'язок між рівнем освіти та доходами громадян ($r=0,44$; $p<0,01$), що свідчить про важливість високого рівня освіти як фактора підвищення та рівня життя й соціального статусу.

Рівень освіти безпосередньо впливає на свідомість, почуття відповідальності за стан справ у своєму місті, селі та країні в цілому. Високий рівень освіти є ефективнішим способом уникнути бідності, ніж матеріальна підтримка населення. Значною мірою саме цим пояснюється зростання зацікавленості батьків у підвищенні освітнього рівня дітей, навіть в

умовах контрактного навчання за обмежених фінансових можливостях сім'ї. Така тенденція свідчить про перспективи зростання освітнього потенціалу за рахунок усвідомлення самим населенням важливості навчання.

Вчені наголошують, що «якщо взяти різне соціальне походження батьків, зокрема рівень їхньої освіти, то картина схожа. Результати досліджень свідчать, що шанси здобути вищу освіту для дітей, чії батьки мають низький рівень освіти порівняно з однолітками, чії батьки самі мають повну вищу освіту, відрізняються у сотні разів» (Гриневич, 2013). Те саме стосується й вивчення іноземних мов: діти, в сім'ях яких батьки володіють однією або декількома іноземними мовами, виявляють інтерес до вивчення цих мов значно вище.

Відстежується залежність між доходами сімей та можливістю здобути професійну освіту – бідні та багатодітні сім'ї суттєво обмежені у цій сфері. Позбавлення можливостей здобуття будь-якої професійної освіти для певної частки сімей – реальна загроза зниження професійно-кваліфікаційного потенціалу економічно активного населення в майбутньому. У цьому контексті посиленню соціальних зв'язків та обмеженню нерівності сприятиме: створення єдиного освітнього простору, вдосконалення системи управління освітою та підвищення її якості; забезпечення доступності якісної освіти всіх верств населення за умови наступності рівнів освіти (дошкільної, початкової, середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої, післядипломної, освіти протягом життя); підвищення ефективності фінансування освіти (Лібанова, 2012: 404).

Зазначимо, що внаслідок недостатнього фінансування загальноосвітніх навчальних закладів їх матеріально-технічне забезпечення не відповідає сучасним вимогам. Потребують постійного оновлення автентична іноземна література, методичні навчальні матеріали з іноземної мови, навчальні лінгвістичні кабінети тощо.

Сучасна середня освіта в сільській місцевості не відрізняється високою якістю внаслідок цілого комплексу причин, основними з яких є недофінансування галузі та загальна деградація соціального середовища на селі. Низький рівень заробітної плати педагогів знижує мотивацію до якісної праці та зумовлює незацікавленість талановитої молоді йти працювати до школи. Занепад соціальної інфраструктури сільських населених пунктів та скорочення молодого населення у сільській місцевості призводить до неукомплектованості шкіл фахівцями з базових дисциплін, до яких належить й іноземна мова.

Актуальною залишається проблема надання послуг освіти у селах із малою кількістю дітей. Аналіз анкет та заповнених опитувальників показав, що роботодавці все частіше вважають, що знання іноземної мови є необхідною та бажаною для їх співробітників, володіння іноземною мовою як інструментом професії певною мірою вже є умовою роботи в компанії, більшість роботодавців звертають увагу на посилення міжкультурної складової іншомовного професійно-ділового спілкування.

Висновки. На підставі аналізу даних підтверджуються висловлені припущення про існування освітньої нерівності серед вихідців із різного соціального середовища. Наразі знання іноземної мови є визначальним у виборі роботи та життєдіяльності. Соціальна сутність іноземної мови полягає в її впливі на суспільство, соціальну динаміку, процеси взаємодії та соціальної інтеграції.

Досліджено, що на якість вивчення іноземної мови має вплив соціальне середовище, у якому відбувається навчання (село чи місто). Найбільша ймовірність стати студентами ЗВО та мати гарні знання з іноземної мови є у випускників шкіл обласного центру, рідше це вдавалося тим, хто закінчував школи середніх міст, ще рідше малих міст та селищ.

Виявлено, що основними мотивами вивчення іноземної мови у школі були: пізнавальні мотиви, мотиви матеріального характеру, мотиви престижності спілкування іноземними мовами, мотиви обміну інформацією та ділового спілкування, мотиви особистісного зростання та працевлаштування. Навчання іноземної мови сьогодні має стратегічний характер, проте гуманітарна освітня політика має здійснюватися з урахуванням регіональної та освітньої політики.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в спробі емпіричного дослідження проблеми вивчення іноземних мов у різних категорій населення. Також перспективними є

дослідження залежності процесу формування мотивації вивчення іноземної мови від особистісних властивостей школярів.

Література

1. Бедько, І. В. (2019). Сучасні тенденції формування професійно-фахових якостей особистості. *Формування професіоналізму молоді в системі безперервної освіти*. Міжвузівський науково-методичний семінар, Україна, Київ (м. Київ, 28 лютого 2019 року), (с. 9-11). Київ: Київський національний торгово-економічний університет.
2. Бербенець, Л. І., & Зошенко, Л. А. (2019). Сучасні напрями оптимізації формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Формування професіоналізму молоді в системі безперервної освіти*. Міжвузівський науково-методичний семінар, Україна, Київ (м. Київ, 28 лютого 2019 року), (с. 11-14). Київ: Київський національний торгово-економічний університет.
3. Гриневич, Л. (2013). Доступность и качество общего среднего образования. *Цензор.нет*. <http://censor.net.ua/n257308>
4. Івашко, С. Б. (2020). Мобільні технології при вивченні іноземної мови. *Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти*. Матеріали III Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції, Луцьк (м. Луцьк, 26 березня 2020 року), (с. 24-27). Луцьк: Луцький національний технічний університет. https://lutsk-ntu.com.ua/sites/default/files/sites/default/files/files12/zbirnyk_26.03.2020_0.pdf
5. Карамушка, Л.М., & Креденцер, О.В. (2019). Роль внутрішньоорганізаційного підприємництва в реалізації концепції «Нова українська школа». *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1(16), 33-45. DOI:<https://doi.org/10.31108/2.2019.1.16.3>
6. Либанова, Е. (2014). Неравенство в украинском обществе: Истоки и современность. *Экономика Украины*, 3, 4-19. http://nbuv.gov.ua/UJRN/ekukrr_2014_3_2.
7. Либанова, Е., ред. (2012). *Нерівність в Україні: масштаби та можливості впливу*. Київ: Інститут демографії та соціальних досліджень імені М.В. Птухи НАН України.
8. Оксамитна, С. (2014). Експансія вищої освіти та нерівність освітніх можливостей. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, 4, 6-13. <http://apspp.soc.univ.kiev.ua/index.php/home/article/view/39>
9. Самохін, І. (2016). Нерівність навчальних досягнень в українських школах за результатами ЗНО-2016. CEDOS (2017). <http://cedos.org.ua/uk/osvita/nerivnist-navchalnykh-dosiahnen-v-ukrainskykh-shkolakh-za-r-ezultatamy-zno-2016>
10. Сердюк, Л. З. (2018). *Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості*: монографія. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/712878/>
11. Сердюк, Л. З. (2021). *Самодетермінація психологічного благополуччя особистості*: монографія. Київ-Львів: Вікторія Кундельська. <https://lib.iitta.gov.ua/729023/>
12. Чиханцова, О. А. (2018). Психологічна готовність випускників шкіл до оволодіння іноземними мовами. *Іноземні мови*, 2, 45-51. DOI: <https://doi.org/10.32589/im.v0i2.132632>
13. Чиханцова, О. А. (2015). Чинники ефективного оволодіння іноземними мовами студентами ВНЗ. *Актуальні проблеми психології*, 9(6), 102-109. http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsuh_2015_9_6_13.
14. Bondarenko, V. (2019). The role of language education in the formation of intercultural communication under conditions of globalization. *Науково-виробничий журнал «Держава та регіони*, 2(57), 32-36. <http://dSPACE.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/2762>
15. Maier, N., & Ustymenko, O. (2018). Modern methods and technologies for developing pre-service for english language and culture teachers' methodological. *Advanced Education*, 10, 12-20. DOI:<https://doi.org/10.20535/2410-8286.133090>
16. Mayer, N. (2011). Мотивація студентів до самостійного оволодіння іншомовним діловим писемним спілкуванням з використанням дистанційних технологій. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 1, 93-96. <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/192121>
17. Serdiuk, L., Chykhantsova, O., & Baranauskienė, I. (2020). Foreign communicative competences as a factor of personal development. *Society. Integration. Education*, 5, 537-545. 10.17770/sie2020vol5.5096

References

1. Bedko, I. V. (2019). Suchasni tendentsii formuvannya profesiino-fakhovykh yakosteï osobystosti [Modern trends in the formation of professional qualities of an individual]. *Formuvannya profesionalizmu molodi v systemi bezperervnoi osvity*. Mizhvuzivskyi naukovo-metodychnyi seminar (Kyiv, February 28, 2019), (pp. 9-11). Kyivskyi natsionalnyi torгово-ekonomichnyi universytet. [In Ukrainian]
2. Berbenets, L. I., & Zoschenko, L. A. (2019). Suchasni napryamy optymizatsii formuvannya inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Modern directions of optimizing the formation of a foreign language communicative competence in students]. *Formuvannya profesionalizmu molodi v systemi bezperervnoi osvity*. Mizhvuzivskyi naukovo-metodychnyi seminar (Kyiv, February 28, 2019), (pp. 11-14). Kyivskyi natsionalnyi torгово-ekonomichnyi universytet. [In Ukrainian]
3. Grynevych, L. (2013). Dostupnost y kachestvo obshego srednego obrazovanyua [Availability and quality of general secondary education]. *Tsenzor.net*. <http://censor.net.ua/n257308> [In Ukrainian]
4. Ivashko, S. B. (2020). Mobilni tekhnologii pry vyvchenni inozemnoi movy [Mobile technologies in learning a foreign language]. *Aktualni problemy inshomovnoi komunikatsii: lingvistychni, metodychni ta sotsialno-psykhologichni aspekty*.

- Materialy III Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi Internet-konferentsii (Lutsk, March 26, 2020), (pp. 24-27). Lutsk National Technological University. https://lutsk-ntu.com.ua/sites/default/files/sites/default/files/files12/zbirnyk_26.03.2020_0.pdf [In Ukrainian]
5. Karamushka, L. M., & Kredentser, O. V. (2019). Rol vnutrishnoorganizatsiinogo pidpryemnytstva v realizatsii kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [The role of intrapreneurship in the implementation of the "New Ukrainian School" concept.]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia*, 1(16), 33-45. <https://doi.org/10.31108/2.2019.1.16.3> [In Ukrainian]
 6. Libanova, E. (2014). Neravenstvo v ukrainskom obschestve: Istoki i sovremennost [Inequality in Ukrainian society: origins and modernity]. *Ekonomika Ukrainy*, 3, 4-19 http://nbuv.gov.ua/UJRN/ekukrr_2014_3_2. [In Russian]
 7. Libanova, E. (2012). *Nerivnist v Ukraini: masshtaby ta mozhlyvosti vplyvu [Inequality in Ukraine: scope and possibilities of influence]*. M.V. Ptukha Institute of Demographics and Social Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine. [In Ukrainian]
 8. Oksamytna, S. (2014). Ekspansia vyschoi osvity ta nerivnist osvitnikh mozhlyvostei [Expansion of higher education and inequality of educational opportunities]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykhologii, pedagogiky*, 4, 6-13. <http://apspp.soc.univ.kiev.ua/index.php/home/article/view/39> [In Ukrainian]
 9. Samokhin, I. (2016). Nerivnist navchalnykh dosyagnen v ukrainskykh shkolakh za rezultaty ZNO-2016 [Inequality of educational achievements in Ukrainian schools according to the results of the ZNO-2016]. CEDOS (2017). <http://cedos.org.ua/uk/osvita/nerivnist-navchalnykh-dosiahnen-v-ukrainskykh-shkolakh-za-rezultaty-zno-2016> [In Ukrainian]
 10. Serdyuk, L. Z. (2018). Psykhologichni tekhnologii samodeterminatsii rozvytku osobystosti [Psychological technologies of self-determination of personality development]. G.S. Kostiuk Institute of Psychology. <https://lib.iitta.gov.ua/712878/> [In Ukrainian]
 11. Serdyuk, L. Z. (2021). Samodeterminatsia psykhologichnogo blagopoluchchya osobystosti [Self-determination of the psychological well-being of the individual]. *Viktoria Kundelska*. <https://lib.iitta.gov.ua/729023/> [In Ukrainian]
 12. Chykhantsova, O. A. (2018). Psykhologichna gotovnist vypusnykiv shkil do ovolodinnyia inozemnykh movamy [Psychological readiness of school graduates to master foreign languages]. *Inozemni movy*, 2, 45-51. <https://doi.org/10.32589/im.v0i2.132632> [In Ukrainian]
 13. Chykhantsova, O. A. (2015). Chynnyky efektyvnoho ovolodinnyia inozemnykh movamy studentamy VNZ [Factors in effective learning of foreign languages by university students]. *Aktualni problemy psykhologii*, 9(6), 102-109. http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsuh_2015_9_6_13. [In Ukrainian]
 14. Bondarenko, V. (2019). The role of language education in the formation of intercultural communication underconditions of globalization. *Derzhava ta regiony*, 2(57), 32-36. <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/2762>
 15. Maiier, N., & Ustyenko, O. (2018). Modern methods and technologies for developing pre-service for language and culture teachers. *Advanced Education*, 10, 12-20. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.133090>
 16. Mayer, N. (2011). Motyvatsia studentiv do samostiinogo ovolodinnyia inshomovnym dilovym pysemnim spilkuvanniam z vykorystanniam distantsiinykh tekhnologii. [Students' motivation for independent learning of written communication using remote work technologies] *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 1, 93-96. <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/192121> [In Ukrainian]
 17. Serdiuk, L., Chykhantsova, O., & Baranauskienė, I. (2020). Foreign communicative competence as a personal development factor. *Society. Integration. Education*, 5, 537-545. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol5.5096>

Відомості проавтора

Чиханцова Олена Анатоліївна, докторка психологічних наук, старша дослідниця, провідна наукова співробітниця лабораторії особистості імені П.Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, Київ, Україна.

Chykhantsova, Olena, Doctor of Science (Psychology), Leading Researcher of Chamata Laboratory of Personality, Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv Ukraine.

E-mail: chyhantsova@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2661-3265>

Отримано 20 квітня 2022 р.
Рецензовано 15 травня 2022 р.
Прийнято 1 червня 2022 р.

<https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.16>

УДК 159.9: 37.07: 005.95]: 613.86

Антоніна Шевченко

ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА «ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»

Антоніна Шевченко. Тренінгова програма «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи».

Вступ. Збереження психологічного здоров'я менеджерів закладів загальної середньої освіти набуває дедалі більшої значущості, адже постійно зростає кількість стресогенних чинників в управлінській діяльності.

Мета. Розробка змісту і структури тренінгової програми для забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи.

Методи. Технологічний підхід Л. Карамушки. Різні види інтерактивних технік (метод незавершених речень, «мозкові штурми», робота в малих групах, корекційно-розвивальні вправи, групові дискусії, рольові ігри, психологічні практикуми, творчі домашні завдання та ін.), спрямовані на організацію спільної діяльності та забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій.

Результати. Розроблено тренінгову програму «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи», яка включає чотири тренінгові сесії: «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій як складова їхньої професійної компетентності», «Моделювання індивідуальної траєкторії забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій», «Особистісні ресурси забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій», «Вплив освітнього середовища на забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій». Загальний обсяг тренінгової програми складає 52 академічні години.

Висновки. Розроблена тренінгова програма може використовуватися для психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій.

Ключові слова: менеджери, освітні організації, психологічне здоров'я, ставлення до здоров'я, компоненти психологічного здоров'я, вектори психологічного здоров'я, ресурси, тренінгова програма, інтерактивні техніки.

Shevchenko, Antonina. Training program «Promoting the psychological health of heads of educational organizations in the conditions of the New Ukrainian School».

Introduction. Promoting the psychological health of secondary school principals is gaining great importance because of the ever-increasing number of stressors in their work.

Aim. To develop the content and structure of a training program to promote the psychological health of heads of educational organizations in the conditions of the New Ukrainian School.

Methods. The L. Karamushka technological approach and different types of interactive techniques (incomplete sentences, brainstorming, small-group work, corrective and developmental exercises, group discussions, role-playing games, psychological workshops, creative homework, etc.) aimed at organizing joint activities and promoting psychological health of managers of educational organizations.

Results. The proposed 52-academic-hour-long training program «Promoting the psychological health of heads of educational organizations in the conditions of the New Ukrainian School» includes four training sessions: «Promoting the psychological health of heads of educational organizations as a component of their professional competence», «Modeling the individual trajectory of promoting psychological wellbeing of heads of educational organizations», «Personal resources of promoting the psychological health of heads of educational organizations», and «The effects of the educational environment on the promotion of psychological health of heads of educational organizations».

Conclusions. The proposed training program can be used for psychological training of heads of educational organizations.

Key words: heads, educational organizations, psychological health, attitude to health, components of psychological wellbeing, vectors of psychological health, resources, training program, interactive techniques.

Вступ. Збереження психологічного здоров'я менеджерів закладів загальної середньої освіти набуває дедалі більшої значущості, адже постійно зростає кількість стресогенних чинників в управлінській діяльності. Наслідками їхнього впливу є постійне переживання, дратівливість, тривожність, надмірна схвильованість, невпевненість, що негативно позначається на психологічному здоров'ї менеджерів освітніх організацій і призводить до негативних наслідків як в особистій, так і професійній сферах.

Однією із важливих психологічних проблем є розвиток професійної компетентності менеджерів освітніх організацій щодо розкриття сутності психологічного здоров'я, визначення критеріїв психологічного здоров'я та аналізу компонентів відповідального ставлення до власного здоров'я; оволодіння компетентностями щодо моделювання індивідуальної траєкторії забезпечення власного психологічного здоров'я, оцінювання показників забезпечення психологічного здоров'я та визначення впливу освітнього середовища на забезпечення психологічного здоров'я особистості. Це передбачає, зокрема, здійснення психологічної підготовки менеджерів закладів загальної середньої освіти для розв'язання цих проблем.

Аналіз літератури показує, що окремі теоретичні та емпіричні аспекти дослідження психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій знайшли відображення в низці робіт, в яких представлено теоретико-методологічні основи дослідження психолого-організаційних детермінант забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості (Карамушка, 2021), емпіричні дослідження психолого-організаційних детермінант забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій (Карамушка, Креденцер, Терещенко, Лагодзінська, Ковальчук & Івкін, 2021) та ін.

У наших попередніх дослідженнях було визначено комплекс методик для дослідження психологічного здоров'я (Шевченко, 2019), проаналізовано психологічні чинники та умови забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій (Карамушка & Шевченко, 2017), досліджено індекс ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій (Карамушка & Шевченко, 2019).

Що ж до розроблених тренінгових програм, які зорієнтовані на забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи, то вони, наскільки нам відомо, відсутні. У літературі наявні деякі розробки, які стосуються змісту тренінгових програм щодо підготовки освітнього персоналу до розуміння сутності професійної кар'єри особистості та ролі психологічного здоров'я персоналу в її здійсненні (Карамушка Л. & Карамушка Т., 2019).

Отже, соціальна значущість проблеми та її недостатня розробка обумовили визначення нами такої **мети дослідження**: розробити та апробувати тренінгову програму для забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи.

Результати дослідження та їх обговорення. Зазначимо насамперед, що тренінгова програма «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи» розроблена у ході реалізації інноваційного регіонального експерименту, що впроваджувався в закладах освіти Київської області протягом 2017-2022 років (наказ департаменту освіти і науки Київської обласної державної адміністрації від 14 листопада 2017 року № 375 «Про організацію та проведення експерименту регіонального рівня з теми «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи»).

В основу цієї тренінгової програми покладено технологічний підхід, який розроблено у лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Карамушка, 2005, 2009, 2022).

Під технологічним підходом розуміють розроблення (проектування) та впровадження спеціальних технологій, спрямованих на: а) розв'язання конкретних проблем у діяльності організації; б) психологічну підготовку менеджерів освітніх організацій (Карамушка, 2005). Відмітимо, що в нашому дослідженні технологічний підхід використовувався для вирішення завдань зазначеного вище другого напрямку, тобто для розроблення змісту психологічної підготовки менеджерів закладів загальної середньої освіти до забезпечення їхнього психологічного здоров'я.

Окрім того, були використані роботи, у яких розкрито психологічні умови і технології забезпечення психологічного здоров'я (Обухівська, 2016; Карамушка & Дзюба; Карамушка & Шевченко, 2022; Di Fabio & Peiró, 2008 та ін.).

Методика психологічного тренінгу забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи базується на використанні *інтерактивних технік*, які, відповідно до їх змісту, можуть сприяти: а) формуванню потреби та вмінь учасників тренінгових занять використовувати отримані знання з метою забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи; б) забезпеченню визначення конкретних напрямів і способів вирішення проблем, які існують у збереженні психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій; в) створенню умов для оволодіння компетентностями, що сприяють підвищенню ефективності створення здоров'язбережувального освітнього середовища в умовах сучасних закладів освіти тощо.

Мета тренінгової програми: психологічна підготовка менеджерів освітніх організацій до забезпечення психологічного здоров'я в умовах Нової української школи.

Завдання тренінгу:

1. Оволодіння менеджерами закладів загальної середньої освіти знаннями про сутність, компоненти та критерії оцінювання психологічного здоров'я.
2. Оволодіння менеджерами закладів загальної середньої освіти методами діагностики власного психологічного здоров'я та визначення його взаємозв'язку з різними чинниками.
3. Оволодіння менеджерами закладів загальної середньої освіти компетентностями щодо забезпечення психологічного здоров'я.

Загальна структура тренінгової програми

Тренінгова програма «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи» складається із 4 тренінгових модулів та має таку загальну структуру:

Модуль 1. «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій як складова їхньої професійної компетентності».

Мета 1 модуля – розвиток професійної компетентності менеджерів освітніх організацій на основі розкриття сутності психологічного здоров'я, визначення критеріїв психологічного здоров'я та аналізу компонентів відповідального ставлення до власного здоров'я.

Результати навчання: очікується, що після завершення модуля учасники тренінгу будуть:

знати: зміст понять «психологічне здоров'я», «психічне здоров'я», «професійне здоров'я» та «особистісне здоров'я»; критерії психологічного здоров'я (соціально-психологічні, індивідуально-психологічні, ціннісно-сміслові);

вміти: визначати ознаки психологічного нездоров'я та напрями їх подолання; проводити самодіагностику й самоаналіз власного психоемоційного стану; здійснювати діагностику індексу ставлення до власного здоров'я;

володіти: навичками розвитку компонентів відповідального ставлення до власного здоров'я.

Модуль 2. «Моделювання індивідуальної траєкторії забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій».

Мета 2 модуля – оволодіння менеджерами освітніх організацій компетентностями щодо моделювання індивідуальної траєкторії забезпечення власного психологічного здоров'я.

Результати навчання: очікується, що після завершення модуля учасники тренінгу будуть:

- *знати:* зміст понять «вектори здоров'я» (стратегічний, просоціальний, творчий, духовний, інтелектуальний, сімейний, гуманістичний та «я» вектори);

- *вміти:* оцінювати власне здоров'я за векторами (стратегічний, просоціальний, творчий, духовний, інтелектуальний, сімейний, гуманістичний та «я» вектори); моделювати індивідуальну траєкторію забезпечення здоров'я за такими показниками, як: самооцінка здоров'я, психологічне самопочуття, задоволеність життям, задоволеність умовами життя, задоволеність різними сферами життя; аналізувати сильні та слабкі сторони, загрози та можливості здоров'язбережувального освітнього середовища; визначати рівень особистісної стресостійкості;

- *володіти* навичками: розподілу стресочинників на робочому місці та в повсякденному житті.

Модуль 3. «Особистісні ресурси забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій».

Мета 3 модуля – оволодіння менеджерами освітніх організацій компетентностями щодо оцінювання здібностей до впровадження інноваційної діяльності, визначення рівня творчого саморозвитку та схильності до певного стилю керівництва, показників забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій.

Результати навчання: очікується, що після завершення модуля учасники тренінгу будуть:

- *знати*: зміст понять «особистісні ресурси», «внутрішні та зовнішні ресурси особистості», особливості здійснення інноваційної діяльності в закладах освіти; показники, які визначають готовність менеджерів до здійснення інноваційної діяльності;

- *вміти*: аналізувати здібності, що сприяють здійсненню інноваційної діяльності в освітніх організаціях; визначати здібності до творчого саморозвитку як внутрішнього ресурсу щодо забезпечення психологічного здоров'я; долати бар'єри готовності менеджера до інноваційної діяльності;

- *володіти навичками*: пошуку внутрішніх та зовнішніх ресурсів для забезпечення психологічного здоров'я особистості; використовувати ефективні стилі керівництва в управлінській діяльності; розвитку готовності до здійснення інноваційної діяльності.

Модуль 4. «Вплив освітнього середовища на забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій».

Мета 4 модуля – оволодіння менеджерами освітніх організацій компетентностями щодо визначення впливу освітнього середовища на забезпечення психологічного здоров'я особистості.

Результати навчання: очікується, що після завершення модуля менеджери освітніх організацій будуть:

- *знати*: зміст понять «соціально-психологічний клімат» та його основні характеристики; ознаки та особливості проявів булінгу та мобінгу в освітньому середовищі;

- *вміти*: оцінювати психологічний клімат в колективі та визначати його вплив на психологічне здоров'я особистості; діагностувати рівень психологічної згуртованості в колективі; виявляти прояви булінгу/мобінгу в колективі з метою вчасного подолання.

Кожен тематичний модуль, відповідно до технологічного підходу Л. Карамушки (2005,2022), складається із *трьох блоків*: а) *змістовно-сислового* (орієнтований переважно на оволодіння знаннями про зміст та порівняння понять «психологічне здоров'я», «психічне здоров'я», «професійне здоров'я», «особистісне здоров'я», «вектори здоров'я» (стратегічний, просоціальний, творчий, духовний, інтелектуальний, сімейний, гуманістичний та «я» вектори), зовнішні) та «внутрішні» ресурси особистості; б) *діагностичного* (орієнтований переважно на аналіз менеджерами освітніх організацій власного психологічного здоров'я та організаційно-психологічних чинників, які на нього впливають); в) *корекційно-розвивального* (орієнтований переважно на оволодіння менеджерами освітніх організацій компетентностями, необхідними для забезпечення психологічного здоров'я, адекватного ставлення до грошей та активної участі у формуванні монетарної політики комерційних організацій).

Обов'язковою умовою забезпечення результативності роботи тренінгових занять було виконання учасниками тренінгу *творчих «домашніх завдань»*, що забезпечувало виражену практичну спрямованість тренінгу.

Обсяг тренінгової програми

Обсяг тренінгу «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи» становить 52 академічні години: а) основна частина (аудиторна) – 32 академічні години (4 занять по 8 академічних години на кожне заняття; 2 академічні години – вступ до тренінгу; 4 академічні години – заключна частина тренінгу); б) додаткова частина (домашні завдання) – 16 академічних годин (по 4 академічні години для виконання домашніх завдань після кожного з чотирьох занять).

Детальний опис тренінгової програми представлено в *табл. 1*.

**Структура тренінгової програми
«Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій
в умовах Нової української школи»**

Розділи тренінгу	Компоненти тренінгу
<i>Загальний вступ до тренінгової програми (2 год.)</i>	
<p><i>Модуль 1.</i> «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій як складова їхньої професійної компетентності» (8 год.)</p>	<p><i>Змістовно-смісловий компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - зміст та порівняння понять «психологічне здоров'я», «психічне здоров'я», «професійне здоров'я», «особистісне здоров'я» - критерії психологічного здоров'я
	<p><i>Діагностичний компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - визначення індексу ставлення до власного здоров'я за методикою «Індекс ставлення до здоров'я» - самодіагностика «Психологія почуттів»
	<p><i>Корекційно-розвивальний компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - відповідальне ставлення до здоров'я та його компоненти (емоційний, мотиваційний, когнітивний, практичний (дієвий))
<i>Домашнє аналітичне завдання до 1 модуля (4 години)</i>	
<p><i>Модуль 2.</i> «Моделювання індивідуальної траєкторії забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій» (8 год.)</p>	<p><i>Змістовно-смісловий компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - зміст поняття «вектори здоров'я» (стратегічний, просоціальний, творчий, духовний, інтелектуальний, сімейний, гуманістичний та «я» вектори)
	<p><i>Діагностичний компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - діагностична вправа «Колесо векторів здоров'я» - методика «Визначення рівня стресостійкості особистості»
	<p><i>Корекційно-розвивальний компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - вплив стресу на психологічне здоров'я особистості - характеристика чинників виникнення стресу на робочому місці та у повсякденному житті - аналіз та визначення сильних та слабких сторін, можливостей і загроз у створенні здоров'язбережувального середовища в закладах загальної середньої освіти
<i>Домашнє аналітичне завдання до 2 модуля (4 години)</i>	
<p><i>Модуль 3.</i> «Особистісні ресурси забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій» (8 год.)</p>	<p><i>Змістовно-смісловий компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - «зовнішні» та «внутрішні» ресурси особистості - аналіз досягнень учасників тренінгу (професійні та особистісні) за минулий рік та визначення ресурсів, що сприяють/заважають досягнути бажаних результатів
	<p><i>Діагностичний компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - «Карта педагогічної оцінки здібностей менеджера до інноваційної діяльності» (авторська розробка) - психологічний практикум «Здібності до творчого саморозвитку» - психологічний практикум «Діагностика схильності до певного стилю керівництва»
	<p><i>Корекційно-розвивальний компонент:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - визначення професійних та особистісних якостей менеджерів, підготовлених до інноваційної діяльності, бар'єрів готовності менеджерів до інноваційної діяльності та показників, які визначають готовність менеджера до інноваційної діяльності - ознайомлення учасників тренінгу з поняттями «лідер», «керівник» та визначення спільних і відмінних характеристик

Домашнє аналітичне завдання до 3 модуля (4 години)	
Модуль 4. «Вплив освітнього середовища на забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій» (8 год.)	Змістовно-смісловий компонент: - зміст поняття «психологічний клімат», особливості створення та вплив на психологічне здоров'я особистості - прояви булінгу/мобінгу та особливості його профілактики в освітньому середовищі: факти та міфи
	Діагностичний компонент: - психологічний практикум «Діагностика психологічного клімату в колективі» - психологічний практикум «Визначення індексу групової згуртованості» - психологічний практикум «Як розвивається Ваша організація?» В. Зігерта, Л. Ланга (модифікація Л. Карамушки) - психологічний практикум «Психологічне здоров'я і мобінг-процеси в організаціях» (А. Шевченко)
	Корекційно-розвивальний компонент: - характеристики сприятливого/несприятливого психологічного клімату в освітньому середовищі - визначення заходів, спрямованих на формування соціально-психологічного клімату, що буде сприяти підвищенню ефективності роботи закладу освіти - систематизація та узагальнення ознак, наявність яких свідчить про позитивний соціально-психологічний мікроклімат в колективі - аналіз факторів впливу на психологічне здоров'я працівників освітніх організацій, спричинених освітнім середовищем
Домашнє аналітичне завдання до 4 модуля (4 години)	
Завершення тренінгу (4 год.)	

ЗМІСТ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ

Далі розглянемо зміст тренінгу (тренінгові сесії, основні компоненти тренінгових модулів та інтерактивні техніки, які було реалізовано в кожному з компонентів).

Зауважимо, що для проведення тренінгу використовувалися розроблені *авторські інтерактивні техніки та вправи*.

Загальний вступ до тренінгової програми:

- *представлення програми інноваційної освітньої діяльності* регіонального рівня з теми «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи» (для підготовки презентації використовувався наказ департаменту освіти і науки Київської обласної державної адміністрації від 14 листопада 2017 року № 375 «Про організацію та проведення експерименту регіонального рівня з теми «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи»);

- *групове обговорення:* «Як би нам хотілось організувати свою роботу сьогодні?» (визначення організаційних питань – тривалість роботи, кількість перерв тощо);

- *«криголам»:* «знайомство» («Мене звати..., я працюю..., сьогодні я снідала..., важливою подією в моєму житті ..., для мене здоров'я – це...»);

- *вправа «Фруктова корзина»* (вивчення очікувань учасників тренінгу, заповнюючи індивідуальні робочі аркуші і продовжуючи твердження: «Від сьогоднішнього тренінгу я очікую...», «У результаті тренінгу я хотів (-ла) дізнатися...»);

- *«мозковий штурм»* (груповий варіант): «Визначення правил групової роботи (визначення правил міжособистісної взаємодії та спільної роботи в групі)».

Тренінгова сесія 1. «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій як складова їхньої професійної компетентності».

Змістовно-смісловий компонент тренінгу:

- *«мозковий штурм» (групова форма):* «Зміст та порівняння понять «психологічне здоров'я», «психічне здоров'я», «професійне здоров'я», «особистісне здоров'я»;

- *міні-лекція*: «Теоретичні аспекти дослідження психологічного здоров'я особистості» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела (Карамушка, 2021; Тимофієва, 2009));

- *вправа «Критерії психологічного здоров'я»* (опрацювання бланків з переліком критеріїв психологічного здоров'я). На першому етапі учасники індивідуально в першій колонці позначають всі висловлювання, що є важливими особисто для них (кількість не обмежена). У другій колонці – позначають лише три твердження-критерії, які учасник вважає найважливішими. На другому етапі учасники об'єднуються у групи. І обговорюють твердження першої колонки та приймають спільне рішення щодо тверджень у другій колонці. Учасники можуть додатково дописати критерії, яких, на їхню думку, не вистачає у запропонованому переліку. Потім підгрупи представляють результати спільної роботи).

Діагностичний компонент тренінгу:

- *психологічний практикум: визначення індексу ставлення до власного здоров'я за методикою «Індекс ставлення до здоров'я»* (Карамушка & Шевченко, 2022) (запропонована методика дає можливість охарактеризувати психологічне здоров'я менеджерів освітніх організацій за емоційним, когнітивним, практичним, дієвим компонентами та загальною шкалою. Методика побудована за принципом так званих альтернативних полюсів. Респондентам пропонуються два висловлювання (А і Б) і необхідно вибрати те з них, яке більше відповідає їхній думці, тому, що вони відчувають, думають в певних ситуаціях, як вони зазвичай себе в них поведуть. Вони можуть обрати або варіант А, або варіант Б, або поставити стрілку в сторону одного з варіантів («скоріше А, ніж Б» і «скоріше Б, ніж А»).

Учасники тренінгу заповнюють бланк методики індивідуально, потім обробляють отримані результати, використовуючи інструкцію тренера. Далі здійснюється обговорення отриманих результатів в парах, аналізуються спільні та відмінні відповіді на запитання; учасники представляють результати свого аналізу групи.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

- *метод незавершених речень* (групова робота): «Протягом останнього тижня я відчував/ла потребу в психологічній підтримці у такій ситуації...»;

- *міні-лекція*: «Відповідальне ставлення до здоров'я та його компоненти» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела (Шевченко, 2019));

- *індивідуальне завдання «Моє ставлення до свого здоров'я»* (учасникам пропонується оцінити рівень розвитку емоційного, когнітивного, практичного та дієвого компонентів ставлення до здоров'я у відсотковому вимірі (100% в цілому));

- *аналітична робота в малих групах «Напрями розвитку практичного компонента ставлення до здоров'я»* (учасники тренінгу об'єднуються в групи і визначають 7-10 напрямів вдосконалення практичного компонента ставлення до здоров'я. Виконавши групове завдання, учасники тренінгу презентують та обговорюють результати роботи).

Підбиття підсумків тренінгової роботи:

- *метод незавершених речень* (групова робота): «На сьогоднішньому занятті я...»;

- *міні-лекція*: «Корисні поради щодо збереження психологічного здоров'я».

Творче домашнє завдання: підготувати презентацію Power Point з теми «Створення здоров'язбережувального середовища в умовах закладу загальної середньої освіти».

Тренінгова сесія 2. «Моделювання індивідуальної траєкторії забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій».

Вступ до тренінгової сесії:

- *мета, завдання, організація тренінгової роботи;*

- *вправа «Вітання сучасних менеджерів освіти»* (учасники тренінгу розміщуються у колі і передають один одному м'яку іграшку. Учасник, у якого в руках опинилася іграшка, має продовжити фразу «Я Ірина (своє ім'я), я сучасний керівник, тому що ...»);

- *вправа «Золота риба»* (на основі цієї вправи вивчаються очікування і побажання учасників тренінгу. Учасникам роздаються невеликі аркуші паперу (стикери у вигляді луски риби). Тренер просить написати на них, чого саме учасники очікують від зустрічі. Потрібно зафіксувати

відповіді на такі запитання: «Від сьогоднішнього тренінгу я очікую...», «У результаті тренінгу я хотів (-ла) дізнатися...». Після цього кожен учасник зачитує свій напис і приклеює аркуш на підготовлений тренером плакат із зображенням золотої риби);

- *«мозковий штурм»* (груповий варіант): «Визначення правил групової роботи (визначення правил міжособистісної взаємодії та спільної роботи в групі)»;

- *актуалізація попереднього досвіду* (досвіду участі в попередньому занятті тренінгу): «Які запитання, що обговорювались на попередній тренінговій сесії, викликали найбільший інтерес?»;

- *презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання*: «Створення здоров'язбережувального середовища в умовах закладу загальної середньої освіти».

Змістовно-смісловий компонент тренінгу:

- *вправа «Сортування»* (учасники тренінгу об'єднуються в групи. Кожна група отримує нарізки з надписами назв векторів і їхніми характеристиками, клей та ватман. Учасники тренінгу мають проаналізувати зміст кожного вектора (стратегічний, просоціальний, творчий, духовний, інтелектуальний, сімейний, гуманістичний та «я» вектори) й співвіднести назву вектора з його характеристиками. Отримані результати приклеюють на ватмані і представляють на загал);

- *міні-лекція*: «Характеристики векторів психологічного здоров'я» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела (Карамушка & Шевченко, 2022));

- *робота в групах (з наступним міжгруповим обговоренням): Аналітичне завдання*: «Моделювання індивідуальної траєкторії забезпечення психологічного здоров'я» (групам учасників тренінгу пропонується представити графічно модель, яка б відображала такі показники: самооцінка здоров'я, психологічне самопочуття, самооцінка задоволеності життям, задоволеність умовами життя, задоволеність різними сферами життя. Відповідно до кожного показника, група має визначити певні критерії, за якими буде і представляти напрацьовану модель).

Діагностичний компонент тренінгу:

- *психологічний практикум: визначення рівня стресостійкості особистості* (Карамушка & Шевченко, 2022) (на основі цієї методики визначаються такі рівні стресостійкості особистості: *високий рівень* стресостійкості характеризується чіткістю визначення цілей і шляхів їх досягнення, вміннями особистості і прагненням раціонально розподіляти час, можливістю довгий час працювати з великим напруженням; *рівень стресостійкості вище середнього* характеризує особистість як впевнену у собі. Сильні потрясіння така категорія людей сприймає як урок в житті. Вони вміють проявляти свої сильні сторони і швидко відновлювати свій психологічний стан; *середній рівень* стресостійкості відповідає в міру напруженому життю активної людини. Стресостійкість знижується із збільшенням стресових ситуацій у житті цих людей; *рівень стресостійкості нижче середнього* характеризується боротьбою з негативними психологічними станами, що виникають в процесі стресу; *низький рівень* стресостійкості притаманний вразливим, чутливим до навантажень людям, тому вони змушені більшу частину своїх ресурсів витратити на боротьбу зі стресом. Для них характерне прагнення до конкуренції. Ця категорія людей часто проявляє агресивність, нетерплячість, відстороненість. Після проведення опитування отримані дані узагальнюються, робиться висновок про найбільш «проблемні» напрямки та представляються іншим учасникам під час групового обговорення).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

- *метод незавершених речень* (групова робота): «Я переживаю стрес, коли...»;

- *міні-лекція з використанням відеоролика «Стрес у житті людини»* (учасникам пропонується перегляд відеоролика з подальшим груповим обговоренням: <https://www.youtube.com/watch?v=dWL964NwH6U>);

- *вправа «Цукерка»* (учасникам роздаються цукерки кількох видів (скільки команд – стільки і видів цукерок). Групи формуються за видом цукерок);

- *вправа «Мозаїка»* (учасники об'єднуються в групи, кожна з яких отримує розрізані картки, з яких потрібно скласти вислів про стрес);

- *аналітична робота в малих групах: «Чинники виникнення стресу»* (учасники тренінгу самостійно заповнюють картку «Чинники виникнення стресу» (на робочому місці, в повсякденному житті). Після самостійного опрацювання карток учасники об'єднуються в групи і визначають спільні та відмінні чинники, що, на їхню думку, можуть викликати стрес на робочому місці та у повсякденному житті. Виконавши групове завдання, учасники тренінгу презентують та обговорюють результати роботи;

- *групова робота з використанням SWOT-аналізу* (учасники тренінгу обговорюють в групах та визначають сильні і слабкі сторони, можливості і загрози у створенні здоров'язбережувального середовища в закладах загальної середньої освіти. Виконавши групове завдання, учасники тренінгу презентують та обговорюють результати роботи).

Підбиття підсумків тренінгової роботи:

- *метод «Прес»* (підсумовуючи роботу на занятті, учасникам пропонується закінчити думку: «сьогодні мене вразило...», «сьогодні мені згадалося...», «мені запам'яталося...», «мене драгувало...», «мені було цікаво...», «мене порадувало...», «спілкування було...»);

- *вправа «Букет настрою»* (учасникам тренінгу пропонується обрати букет (на слайді) з подальшим передбаченням та побажанням);

Творче домашнє завдання: на основі використання SWOT-аналізу проаналізувати сильні і слабкі сторони, можливості і загрози у створенні здоров'язбережувального середовища в закладі освіти. До обговорення залучити необхідно педагогічних працівників, учнів та їхніх батьків.

Тренінгова сесія 3. «Особистісні ресурси забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій».

Вступ до тренінгової сесії:

- *мета, завдання, організація тренінгової роботи;*

- *актуалізація попереднього досвіду* (досвіду участі в попередньому занятті тренінгу): «Які запитання, що обговорювались на попередній тренінговій сесії, викликали найбільший інтерес?»;

- *вправа «Вітання»* (учасники тренінгу розміщуються у колі. За годинниковою стрілкою, починаючи з тренера, висловлюють свої вітання і продовжують твердження: «Протягом останнього часу я...». Потім передають імпульс натисканням на праву руку сусіда. Вправа завершена, коли імпульс дійде до ведучого. Після виконання завдання обговорюються такі запитання: «Яке значення в житті людини має настрої та особистісні ресурси? Що необхідно для реалізації планів людини?»;

- *вправа «Чемпіон»* (учасники об'єднуються у пари. Протягом декількох хвилин учасники опитують один одного, дізнаючись відповіді на такі запитання: 1. Імя, посада і місце роботи. 2. Важлива подія в житті колеги. 3. Що сьогодні снідала/в колега? 4. Особистісні ресурси для колеги – це... Потім кожен учасник представляє групі свого партнера. Кожен з учасників вправи має представити свого партнера в найкращому вигляді, «продати» його, показати його цінність для тренінгу);

- *вправа «Командні художники»* (ще до заняття готується коло з отворами для мотузок, всередині отвір під товстий маркер. В центрі – стіл з прикріпленим папером. Кожен учасник тримається за мотузку. Учасники домовляються, що чи кого вони будуть разом малювати. Опускають маркер і керують ним. Потрібно вчитись спокійно і грамотно домовлятися, хто і куди веде. Презентують роботу і обговорюють процес виконання завдання. Завдання можна ускладнити, після того як група вирішила та вже щось намалювала, попросити домалювати, наприклад: до дерева намалювати траву, квітку, тварину. Обговорення здійснюється на основі таких запитань: «Чи легко було виконувати завдання? Чи був виявлений серед Вас лідер? Чи всі погодилися з технікою виконання завдання, чи чийсь побажання залишилися поза увагою?» тощо);

- *вивчення очікувань* (учасники продовжують твердження і записують свої думки на різнокольорових стікерах: «від себе я очікую...», «від учасників тренінгу я очікую...», «від тренінгу я очікую...», «від тренера я очікую...». Після виконання завдання учасники прикріплюють стікери на спільному ватмані і за бажанням озвучують свої очікування);

- *презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання.*

Змістовно-смісловий компонент тренінгу:

- *міні-лекція з подальшим груповим обговоренням:* «Типи сучасних керівників» (авторський підхід) (тренер знайомить учасників тренінгу із типами сучасних працівників закладів освіти і пропонує співвіднести у відсотковому вимірі кількість працівників закладу освіти, в якому вони працюють, із такими типами, як: догматичний, байдужий, творчий та кар'єрний);

- *вправа «Долонька»* (учасники тренінгу на аркуші паперу обводять свою долоню. На кожному із обведених пальців пишуть по одному досягненню за минулий рік (3 професійні, 2 особистісні). По середині долоні перераховують ресурси, що сприяли/заважали досягнути певних результатів і визначають цілі на наступний рік. Після виконання завдання відбувається обговорення та аналізуються ресурси, що можуть сприяти/заважати досягненню певних результатів);

- *аналітичне завдання «Наші ресурси»* (учасники тренінгу об'єднуються у групи і працюють над зображенням того, що, на їхню думку, сприяє відновленню їхніх ресурсів. Після виконання завдання відбувається колективне обговорення напрацьованих результатів).

Діагностичний компонент тренінгу:

- *психологічний практикум: «Карта педагогічної оцінки здібностей менеджера до інноваційної діяльності»* (авторська розробка) (учасники тренінгу здійснюють оцінювання своєї готовності до інноваційної діяльності за п'ятибальною шкалою за кожним показником. Ця методика дає можливість визначити рівень готовності менеджерів до здійснення інноваційної діяльності. Після підрахунку кількості балів складається вісь координат, що показує розвиток у менеджера здатності до інноваційної діяльності за такими компонентами: мотиваційно-творча спрямованість, креативність, наявність професійних здібностей до здійснення інноваційної діяльності, індивідуальні особливості особистості менеджера. Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних під керівництвом тренера проводиться обговорення отриманих результатів);

- *психологічний практикум: «Здібності до творчого саморозвитку»* (Карамушка & Шевченко, 2022) (на основі узагальнення отриманих результатів визначається рівень розвитку здібностей до творчого саморозвитку, а саме: активний саморозвиток; відсутня система саморозвитку, орієнтація на розвиток залежить від різних умов; зупинений саморозвиток. Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних під керівництвом тренера здійснюється обговорення отриманих результатів);

- *психологічний практикум: «Діагностика схильності до певного стилю керівництва»* (Карамушка & Шевченко, 2022) (на основі використання запропонованої методики визначається стиль керівництва учасників тренінгу: автократичний, демократичний, ліберальний. Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних під керівництвом тренера здійснюється обговорення отриманих результатів).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

- *вправа-колаж «Інноваційний освітній менеджер»* (учасники тренінгу створюють колективний портрет інноваційного освітнього менеджера, враховуючи такі його характеристики: мотиваційно-творча спрямованість особистості, креативність менеджера, наявність професійних здібностей до здійснення інноваційної діяльності, індивідуальні особливості особистості менеджера. Результатом виконання вправи є підготовка колажу та його презентація);

- *вправа «Дискусійне кафе»* (учасники тренінгу об'єднуються у групи і розміщуються за столиками. За кожним столиком постійно сидить «господар» – модератор, а решта учасників – «гості», які переміщуються від столика до столика щоразу, коли оголошується нове коло зміни теми і столу – «раунд обговорення» (кожні 5 – 10 хвилин). Коли час закінчиться, учасники змінюють столик і переходять до наступного. За столиком залишається лише модератор. І знову відбувається обговорення наступного запитання. І так, доки кожна група не обійде всі столики. Коли група повертається до свого (початкового) столика, у неї є 15 хвилин на те, щоб зробити загальний висновок з ідей, записаних на скатертинах, та представити його іншим. Після 3-4 раундів (коли коло замкнулося і гості повернулися до свого першого господаря, за свій перший

столік) проводиться «збір урожаю» – аналіз і підведення підсумків круглого столу. Відбувається рефлексія, позначення перспектив спільної роботи. На «скатертинах» – аркушах паперу А-4 або ватмані – гості за допомогою «господаря» розміщують основні ідеї та думки, отримані в ході роботи кафе за їх темою з усіма учасниками кафе.

Завершується «Дискусійне кафе» презентацією від кожного столика. Делегати від кожного столика (1-3 людини) повідомляють іншим учасникам свій результат – свої висновки загальної роботи за темою свого столика);

- *перегляд відеоролику з подальшим груповим обговоренням* (учасникам тренінгу пропонується переглянути відеоролик і відповісти на запитання: «Про що відеоролик? Хто головний герой? Яка основна подія? тощо);

- *гра «ДЛА (демократичний, ліберальний, авторитарний)* (учасники тренінгу об'єднуються у три підгрупи, в кожній з яких обирається один представник на роль керівника групи. Після того як вибори завершені, погоджуємося з кандидатом першої підгрупи і визначаємо для нього роль керівника, працюючого в демократичному стилі. Погоджуємося також з кандидатурою керівника другої групи. У нього стиль лідерства визначаємо як ліберальний. А рішення третьої підгрупи не стверджуємо. Тренер сам призначає підгрупі керівника, схильного до авторитарного, диктаторського стилю керівництва. Потім оголошується групове завдання (однакове для всіх груп учасниць): зв'язати якомога довгий ланцюжок з шнурків від взуття учасників підгрупи. На цю роботу групам відводиться 5 хвилин.

Після виконання вправи відбувається обговорення на основі використання таких запитань: «Як група реагувала на демократичного / ліберального / авторитарного керівника? Як і в чому проявлялася роль керівника?» тощо);

- *вправа «Вежа»* (учасники об'єднуються у дві групи. Кожному члену групи дається індивідуальне завдання, яке коротко прописане на окремих аркушах. Кожен аркуш є конфіденційним для інших учасників. Наприклад, «Вежа повинна мати 10 поверхів», тобто один учасник повинен зробити так, щоб у вежі було 10 поверхів і ніхто про це не здогадався (вежа має коричневий контур, на 3-му поверсі є балкон, на 6-му поверсі два вікна, на балконі сидить принцеса, на вежі є два прапори, на прапорі намальовано квітку, в башті всього лише 6 вікон тощо).

Учасникам не дозволяється між собою розмовляти і будь-як використовувати свій голос. Всім разом потрібно зобразити вежу.

Після виконання вправи відбувається обговорення на основі використання таких запитань: «Чи тяжко було виконувати вправу? Чи вдавалося взаємодіяти у групі, чи робили хто що хотів? Чому? Чи вдалося виконати завдання так, як вам того хотілося? Чи не виникало це у вас роздратування?»).

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

- *вправа «Дерево вдячності» (робота в парах)* (учасники тренінгу розділяють аркуш на дві частини. В правій частині записують 20 тверджень, відповідаючи на запитання: «За що я можу сказати «дякую» своїй роботі?» У лівій частині записують 20 тверджень, відповідаючи на запитання: «За що моя робота дякує мені?» Після виконання вправи учасники тренінгу обмінюються інформацією та враженнями із своїм напарником);

- *вправа «Сьогодні я...»* (учасники тренінгу продовжують твердження: «я навчився (лась)...», «я дізналася, що...», «я був (а) здивований (а) тим, що...», «мені сподобалося...», «я був(а) розчарований(а) тим, що...»).

Творче домашнє завдання: провести діагностичне дослідження серед педагогічного колективу закладу освіти на основі використання методики «Здібності до творчого саморозвитку» (Карамушка & Шевченко, 2022). Узагальнити результати дослідження та графічно їх представити.

Тренінгова сесія 4. «Вплив освітнього середовища на забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій».

Вступ до тренінгової сесії:

- *мета, завдання, організація тренінгової роботи;*
- *актуалізація попереднього досвіду* (досвіду участі в попередньому занятті тренінгу):

«Які запитання, що обговорювались на попередній тренінговій сесії, викликали найбільший інтерес?»);

- *вправа-налаштування «Ранкове коло»* (учасники тренінгу виконують дії за вказівкою тренера: хто радий нашій зустрічі – махніть рукою, хто часто сердиться – тупніть ногою, хто любить дивитись мелодрами – весело всім скоріш посміхніться, хто сир любить – підніміть праву руку, хто вважає, що психологічний клімат в колективі, в якому він працює, сприятливий – поплескайте в долоні тощо);

- *мотиваційно-настановча вправа «Дерево досягнень»* (виконання вправи спрямоване на представлення учасників один одному в позитивному, оптимістичному ключі, який підкреслює цінність учасника для групи);

- *презентація та обговорення результатів виконання творчого домашнього завдання.*

Змістовно-смісловий компонент тренінгу:

- *вправа «Снігова куля»* (тренер пропонує всім учасникам тренінгу по черзі відповісти на запитання: «Як ви розумієте, що таке соціально-психологічний клімат?»). Всі думки учасників записуються на ватмані. Запитання для обговорення: «Наскільки актуальною і важливою на сьогодні є тема «Соціально-психологічного клімату в колективі?»);

- *міні-лекція з подальшим груповим обговоренням: «Психологічний клімат колективу»* (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела (Коломінський, 2000; Семиченко, 1999)).

Діагностичний компонент тренінгу:

- *психологічний практикум: «Діагностика психологічного клімату в колективі»* (Карамушка & Шевченко, 2022) (ця методика використовується для визначення рівня сприятливості/несприятливості психологічного клімату в колективі. Учасники тренінгу працюють з опитувальниками і опрацьовують отримані результати. Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних під керівництвом тренера здійснюється обговорення отриманих результатів);

- *психологічний практикум: «Визначення індексу групової згуртованості»* (К. Сішор) (Сішор, 1908) (ця методика дозволяє визначити рівень групової згуртованості колективу (високий, середній, низький). Учасники тренінгу працюють з опитувальниками і опрацьовують отримані результати. Після індивідуального виконання завдання та обробки отриманих даних під керівництвом тренера здійснюється обговорення отриманих результатів).

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу:

- *робота в малих групах «Кроки до вдосконалення»* (учасники тренінгу об'єднуються в чотири групи. Кожна група має визначити 6 заходів, спрямованих на формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі і записати їх на аркушах (аркуші у вигляді вирізаної ступні). Після визначення заходів тренер групує їх, визначаються дії та відповідальні особи, що можуть відповідати в закладах освіти за реалізацію визначених учасниками тренінгу завдань);

- *вправа «До скриньки»* (тренер об'єднує учасників в чотири групи, кожній з яких ставиться завдання протягом 10 хв. визначити ті ознаки, які, на їхню думку, характеризують позитивний соціально-психологічний клімат в колективі. Групи готують свої презентації протягом 5 хвилин та записують їх на фліп-чарті. Після того як групи презентують результати своєї роботи, тренер акцентує увагу на схожих ознаках. Потім тренер пропонує визначити, які ознаки з визначеного переліку можна віднести до суб'єктивних (залежать від внутрішніх факторів особистості), а які – до об'єктивних (залежать від зовнішніх факторів);

- *вправа «Скринька з проблемами»* (тренер пропонує учасникам на невеликих аркушах паперу сформулювати одну проблему, що пов'язана із впливом на психологічне здоров'я працівників закладу освіти, і покласти аркуш у скриньку. Кожен з учасників тренінгу пізніше витягує один з аркушів і пропонує свій варіант вирішення проблеми. Так знаходять розв'язок всіх запропонованих ситуацій, можливо, спільними зусиллями. Поради мають бути дієвими та конкретними);

- *вправа «Зіпсований телефон»* (вправа спрямована на оволодіння навичками активного слухання. Після виконання вправи здійснюється обговорення на основі таких запитань: «Яке

враження справила ця вправа? Що заважало слухати уважніше? Які моменти запам'яталися краще і чому? Ви звернули увагу на те, що мало того, що ця історія видозмінилася, так ще й був загублений сенс? Як ви думаєте – чому?»);

- *вправа «Чарівна торбинка»* (тренер тримає непрозору торбинку, у яку покладені картки, на яких написані назви різних предметів (мобільний телефон, флешка, олівець, шампунь, зошит, ключі, яблуко, свічка...). Кожен учасник по черзі виймає картку, зачитує назву й пояснює, чим робота педагога схожа саме на цей предмет. Відповіді можуть бути різними, зараховуються всі варіанти;

- *метод незавершених речень* (групова робота): «Булінг – це ...»;

- *міні-лекція з подальшим груповим обговоренням*: «Психолого-педагогічна проблема мобінгу/булінгу в освітньому середовищі» (для підготовки презентації використовуються наявні літературні джерела (Шевченко & Шелест, 2000));

- *групова робота «Казка про скріпку»* (учасникам тренінгу роздаються скріпки. Тренер зачитує казку. Під час слухання казки учасники тренінгу виконують певні дії зі скріпкою за тренером. Після виконання вправи здійснюється обговорення на основі таких запитань: «Чи змінилася скріпка? Чи можемо ми її зробити такою, як вона була на початку? Чому? Як ми можемо порівняти виконання вправи із булінгом?»).

Підбиття підсумків тренінгової роботи.

- *вправа «Камінчик»* (учасники тренінгу беруть із коробки по одному камінчику й дарують його тому, кому захочуть, але обов'язково зі словами: «Я дарую тобі цей камінчик, тому що ти най...»);

- *вправа «Усе в твоїх руках»* (на аркуші паперу учасники тренінгу обводять ліву руку. Кожен палець – це якась позиція, за якою треба висловити свою думку: великий – для мене було важливим і цікавим..., вказівний – з ... питання я отримав конкретну рекомендацію, середній – мені було важко (мені не сподобалося)..., безіменний – моя оцінка психологічної атмосфери...; мізинець – для мене було недостатньо ...).

Творче домашнє завдання: провести анкетування серед педагогічних працівників на основі використання анкети «Психологічне здоров'я і мобінг- процеси в організаціях» (А. Шевченко) (Шевченко, 2019). Узагальнити результати дослідження та графічно їх представити.

Завершення тренінгу (підбиття підсумків тренінгу в цілому).

Під час завершення тренінгу здійснюється рефлексивний аналіз результатів участі у тренінгу. Учасники тренінгу дають відповіді на такі запитання:

1. Ваші думки про тренінгову програму.

2. Якою мірою тренінгова програма задовольнила Ваші очікування?

3. Що найбільше сподобалось (не сподобалось) Вам під час участі у тренінгу?

4. Які методи та форми навчання були найбільш ефективними/найменш ефективними?

5. Чи є корисними отримані знання для Вашої професійної діяльності, організації життєдіяльності і в цілому?

6. Чи порадили б Ви пройти таку тренінгову програму своїм колегам (друзям)?

Опитування може здійснюватися як за допомогою анкети, так і за допомогою відкритого висловлювання думок у групі.

Висновки:

1. Для психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій до забезпечення психологічного здоров'я доцільно використовувати *спеціальну тренінгову програму «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи»*, яка поєднує чотири тренінгові сесії: «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій як складова їхньої професійної компетентності», «Моделювання індивідуальної траєкторії забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій», «Особистісні ресурси забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій», «Вплив освітнього середовища на забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій».

2. Кожен тематичний модуль, відповідно до технологічного підходу, складається із *трьох блоків*: а) *змістовно-сміслового* (орієнтований переважно на оволодіння знаннями про зміст та

порівняння понять «психологічне здоров'я», «психічне здоров'я», «професійне здоров'я», «особистісне здоров'я», «вектори здоров'я» (стратегічний, просоціальний, творчий, духовний, інтелектуальний, сімейний, гуманістичний та «я» вектори), зовнішні та «внутрішні» ресурси особистості; б) *діагностичного* (орієнтований переважно на аналіз менеджерами освітніх організацій власного психологічного здоров'я та організаційно-психологічних чинників, які на нього впливають); в) *корекційно-розвивального* (орієнтований переважно на оволодіння менеджерами освітніх організацій компетентностями, необхідними для забезпечення психологічного здоров'я, адекватного ставлення до грошей та активної участі у формуванні монетарної політики комерційних організацій).

3. Впровадження та вивчення ефективності тренінгу «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи» показало доцільність його використання для психологічної підготовки менеджерів освітніх організацій з означеної проблеми.

Перспективи подальших досліджень з проблеми полягають у розробленні критеріїв та методик вивчення ефективності тренінгової програми «Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій в умовах Нової української школи».

Література

1. Карамушка, Л.М. (2022). *Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу організацій (реалізація технологічного підходу)*: навч. посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/731260/>
2. Карамушка, Л.М. (Ред.) (2005). *Технології роботи організаційних психологів*: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти. Київ : Фірма «ІНКOS».
3. Карамушка, Л.М., Креденцер, О.В., Терещенко, К.В., Лагодзінська, В.І., Івкін, В.М. & Ковальчук, О.С. (2021). *Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості*: Монографія. Київ-Львів: Видавець Вікторія Кундельська. <https://lib.iitta.gov.ua/728402/1/Karamushka.pdf>
4. Карамушка, Л.М., & Дзюба, Т.М. (2019). Феномен «здоров'я» як актуальний напрям досліджень в організаційній психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1 (16), 22–33.
5. Карамушка, Л.М., & Шевченко, А.М. (2019). Аналіз індексу ставлення до здоров'я менеджерів освітніх організацій. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2-3 (17), 58–65.
6. Карамушка, Л.М., & Шевченко А.М. (2022). *Забезпечення психологічного здоров'я менеджерів та педагогічних працівників освітніх організацій в умовах Нової української школи*: навч. посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.
7. Карамушка, Л.М., & Шевченко, А.М. (2017). Психологічні чинники та умови забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій. *Актуальні проблеми психології. Том I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 22-29.
8. Коломінський, Н.Л. (2000). *Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект)*. Київ: МАУП.
9. Обухівська, А. Г., Жук, Т.В., & Зеленько, О.А. (2016). *Сучасні технології збереження здоров'я учнів у діяльності психологічної служби і психолого-медико-педагогічних консультацій*. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи.
10. Семиченко, В.А. (1999). *Психологія соціальних відносин*. Київ: «Магістр-S».
11. Тимофієва, М.П. (2009). *Психологія здоров'я*. Чернівці: Книги – XXI.
12. Усатов, І.А. (2016). Авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности». *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 11, 681–685.
13. Шевченко, А.М. (2019). Комплекс методик для дослідження психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, (2-3)(9-10), 109-118.
14. Шевченко А. М., & Шелест, Л. В. (2019). *Профілактика та подолання булінгу в освітньому середовищі*. Біла Церква: КНЗ КОР «КОПОПК».
15. Fabio, A., Palazzeschi, L. (2008) Emotional intelligence and self-efficacy in a sample of Italian high school teachers. *Social Behavior and Personality: An international Journal*, 36(3), 315–326. DOI: <https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.3.315>
16. *Seashore, C. E. (1908). Elementary experiments in psychology*. Н. Holtand Co.

References

1. Karamushka, L. M. (2022). *Psychological trainings for managers and staff (based on the technological approach)* [Psychological trainings for managers and staff (based on the technological approach)]. G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine. <https://lib.iitta.gov.ua/731260/> [In Ukrainian]
2. Karamushka, L. M. (Ed.). (2005) [Work technologies of organizational psychologists]. *Tekhnologii roboty organizatsiinykh psykhologiv*. INKOS. [In Ukrainian]

3. Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereschenko, K. V., Lagodzinska, V. I., Ivkin, V. M., & Kovalchuk, O. S. (2021). *Psykhologo-organizatsiini determinanty zabezpechennya psykhologichnogo zdorovya personalu osvitychivnykh organizatsii v umovakh sotsialnoi napruzhenosti* [Psychological and organizational determinants of promoting psychological health of the staff of educational organizations in conditions of social tension]. Vydavets Viktoria Kundelska. <https://lib.iitta.gov.ua/728402/1/Karamushka.pdf> [In Ukrainian]
4. Karamushka, L. M., & Dzyuba, T. M. (2019). Fenomen «zdorovya» yak aktualnyi napryam doslidzhen v organizatsiini psykhologii [The phenomenon of health as an important research area in organizational psychology]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia*, 1(16), 22-33. [In Ukrainian]
5. Karamushka, L. M., & Shevchenko, A. M. (2019). *Analiz indeksu stavlennya do zdorovya menedzheriv osvitychivnykh organizatsii* [Analysis of the health attitude index of managers of educational organizations]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia*, 2-3(17), 58-65. [In Ukrainian]
6. Karamushka, L. M., & Shevchenko, A. M. (2022). *Zabezpechennya psykhologichnogo zdorovya menedzheriv ta pedagogichnykh pratsivnykiv osvitychivnykh organizatsii v umovakh Novoyi ukrayinskoyi shkoly* [Promoting psychological health of managers and teaching staff of educational organizations in the conditions of the New Ukrainian School]. G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine. [In Ukrainian]
7. Karamushka, L. M., & Shevchenko, A. M. (2017). Psykhologichni chynnyky ta umovy zabezpechennya psykhologichnogo zdorovya menedzheriv osvitychivnykh organizatsii [Psychological factors in and conditions for promoting the psychological health of managers of educational organizations]. *Aktualni problemy psykhologii. Tom I : Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia. Sotsialna psykhologia*, 22-29. [In Ukrainian]
8. Kolomynskyi, N. L. (2000). *Psykhologia menedzhmentu v osviti (sotsialno-psykhologichniy aspekt)* [Psychology of management in education (a social-psychological aspect)]. MAUP. [In Ukrainian]
9. Obukhivska, A. G., Zhuk, T. V., & Zelenko, O. A. (2016). *Suchasni tekhnologiyi zberezheniya zdorovya uchniv u dialnosti psykhologichnoyi sluzhby i psykhologo-medyo-pedagogichnykh konsultatsii* [Students' health preserving technologies in the work of the psychological service and psychological-medical-pedagogical consultations]. UNMT's praktychnoyi psykhologii i sotsialnoyi roboty. [In Ukrainian]
10. Semychenko, V. A. (1999). *Psykhologia sotsialnykh vidnosyn* [Psychology of social relations]. Magistr-S. [In Ukrainian]
11. Tymofiyeva, M. P. (2009). *Psykhologia zdorovya* [Health psychology]. Knygy – KhKhI. [In Ukrainian]
12. Usatov, I. A. (2016). Avtorskaya metodika «Test na opredelenie urovnya stressoustoichivosti lichnosti» [A Test for Determining the Level of Stress Resistance of an Individual]. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept», 11*, 681-685. [In Russian]
13. Shevchenko, A. M. (2019). Kompleks metodyk dlya doslidzheniya psykhologichnogo zdorovya menedzheriv osvitychivnykh organizatsii [A complex of instruments to study the psychological wellbeing of managers of educational organizations]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia*, 2-3(9-10), 109-118. [In Ukrainian]
14. Shevchenko, A. M., & Shelest, L. V. (2019). *Profilaktyka ta podolannya bulingu v osvithomu seredovyschi* [Prevention and overcoming of bullying in the educational environment]. KNZ KOR «KOIPOPК». [In Ukrainian]
15. Fabio, A., & Palazzeschi, L. (2008). Emotional intelligence and self-efficacy in a sample of Italian high school teachers. *Social Behavior and Personality: An international Journal*, 36(3), 315-326. <https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.3.315>
16. Seashore, C. E. (1908). *Elementary experiments in psychology*. H. Holt and Co.

Відомості про автора

Шевченко Антоніна Михайлівна, кандидатка психологічних наук, завідувачка кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти Комунального навчального закладу Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», м. Біла Церква, Україна.

Shevchenko, Antonina, PhD in Psychological Science, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Educational Management of the Communal Educational Institution of the Kyiv Regional Council «Kyiv Regional Institute of Postgraduate Education of Pedagogical Personnel», Bila Tserkva, Ukraine.

E-mail: t131103@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9644-9691>

Отримано 1 квітня 2022 р.
Рецензовано 26 квітня 2022 р.
Прийнято 28 квітня 2022 р.

ІНСТРУКЦІЯ ДЛЯ АВТОРІВ

До статей, що подаються до наукового журналу «Організаційна психологія. Економічна психологія», існують затверджені вимоги щодо оформлення. Прохання чітко їх дотримуватись.

Основний перелік вимог

1. До публікації в науковому журналі приймаються статті, які раніше не були опубліковані.
2. Статті авторів, підготовлені згідно вимог, проходять подвійне сліпе рецензування. Детальну процедуру рецензування див. на сайті журналу в рубриці «Процедура рецензування». Лише після двох позитивних «сліпих» рецензій стаття приймається до друку. Після цього здійснюється оплата публікації.
3. Термін подання рукописів: впродовж року. Стаття може бути прийнятою до друку у поточному або наступних номерах наукового журналу. Термін проходження статті з моменту прийняття і затвердження її редакцією до друку складає в середньому від 1 до 6 місяців.
4. Приймаються статті українською та англійською мовами. Надається перевага статтям, підготовленим англійською мовою.
5. Автори без наукового ступеня подають обов'язково рецензію на статтю наукового керівника (доктора/кандидата наук).

Загальна структура статті

- Шифр УДК
- Прізвище та ім'я автора (ів) (укр. мовою)
- Назва статті (укр. мовою)
- Анотація українською мовою
- Прізвище та ім'я автора (ів) (англ. мовою)
- Назва статті (англ. мовою)
- Анотація англійською мовою
- Основний текст статті
- Література
- References (транслітерація літератури)
- Відомості про автора (авторів) (укр. та англ. мовами)

Структура основного тексту статті

Стаття повинна містити такі **компоненти** (вирівнювання зліва):

- Вступ (актуальність проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз попередніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується запропонована стаття).
- Мета дослідження.
- Методи та організація дослідження.
- Вибірка дослідження.
- Результати дослідження та їх обговорення (викладається основний матеріал так, щоб була зрозумілою суть теоретичного та/або емпіричного дослідження; дискусії щодо висвітленої проблематики).
- Висновки (здійснюється узагальнення результатів).
- Перспективи подальших досліджень.

Обсяг **основного тексту** статті повинен становити від 0,5 др. арк./від 12 стор. чистого тексту (без анотацій та літератури). Максимальна кількість сторінок = 25 сторінок.

Технічні вимоги до оформлення статті

Поля: нижнє, верхнє – 2 см; праве – 1,5 см; ліве – 3 см. Редактор: MS Word. Гарнітура: Times New Roman, кегель (розмір) 14, інтервал – 1,5. Текст набирається без переносів.

Вимоги до анотацій

- Обсяг анотації (1000 знаків без пробілів).
- Ключові слова (5-10 слів/словосполучень).
- Обов'язково наявність у структурі анотації таких підрозділів: *вступ, мета, методи, результати, висновки*. Зазначені слова виділяються жирним.
- Речення анотацій подаються у формі висновків. Використовуються такі слова: Проаналізовано ... Досліджено ... З'ясовано ... Встановлено ... Показано ... Доведено ...
- Переклад української анотації англійською мовою здійснюється редакційною колегією.

Вимоги до оформлення відомостей про автора

Відомості про автора пишуться українською і англійською мовами. Вказується: прізвище, ім'я, по батькові; ступінь, звання, посада, місце роботи, місто, країна, ORCID, E-mail, телефон (для контактів редакції з авторами).

Вимоги до оформлення літератури, цитування та внутрішньотекстове посилання:

Література оформлюється за **міжнародним бібліографічним стандартом АРА**. Звертаємо увагу на те, що список складається з двох частин: а) літератури, підготовленої кирилицею; б) літератури, підготовленої латиницею.

Звертаємо Вашу увагу на те, що **References** (транслітерація списку літератури, у тому числі, переклад на англійську мову джерел, написаних кирилицею) **робить редакційна колегія**.

Цитування та внутрішньотекстове посилання на літературні джерела здійснюються за стилем АРА, наприклад (Іваненко, 2010; Іваненко & Петренко, 2016; Baron, Thompson & Hopkins, 2017); якщо зазначається сторінка джерела, то вона подається через двокрапку, наприклад (Іваненко, 2010: 56). Посилання здійснюються мовою оригіналу.

У **змісті статті при задуванні прізвищ учених** необхідно вказувати рік (роки) праці (праць), які аналізує автор статті, й вносити відповідні джерела у список літератури. Наприклад: у дослідженні С. Новікова (2001) встановлено... (Новиков, 2001).

На всі прізвища, які вказані в тексті, повинні бути посилання в списку літератури, а на всі літературні джерела, які вказані в списку літератури, має бути посилання по тексту.

Зразки списку літератури латиницею за стандартом АРА - див. за посиланням http://www-library.univer.kharkov.ua/pages/bibliography/apa_style.pdf

Зразки оформлення літератури кирилицею за стандартом АРА

Статті: Яременко, О.О., & Левін, Р.Я. (2005). Ідеологія і основні принципи теорії формування здорового способу життя. *Український соціум*, 4, 61–75.

Книги: Андрушків, Б.М., & Кузьмін, О.Є. (1995). *Основи менеджменту*. Львів: Світ.

Матеріали конференції: Калмикова, Л.О. (2016). Про спонтанність і ситуативність дитячого мовлення. Л.О. Калмикова (Ред.), *Психолінгвістика в сучасному світі – 2016: Тези XI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 20–21 жовтня 2016 року)*, (с. 49–51). Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я.М.

Автореферат дисертації: Левенець, А.Є. (2006). Психологічні особливості становлення життєвої перспективи в юнацькому віці. *Автореф. дис. канд. психол. наук*. Київ.

Для отримання примірника збірника автором статті:

Прізвище, ім'я, по батькові, місто, діючий моб. телефон, електронна адреса для зв'язку; **номер відділення НОВОЇ ПОШТИ та її адресу**, на яку відправлятиметься Ваш примірник збірника. Доставку збірника оплачує отримувач (автор).

Наукове видання

**ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ
ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

Науковий журнал

№ 2 (26) / 2022

**За науковою редакцією
С.Д. Максименка та Л.М. Карамушки**

Літературний редактор - Лавренко О.В.

Підп. до друку 29.06.2022. Формат 700x100/8. Ум. друк.арк. 13. Наклад 100 прим.
Замовлення №3/22. Віддруковано в ТОВ «ГК «Все просто»
04073, м.Київ, вул. Скляренка, 9